



PROPOSTA
PEDAGÓGICA

Educação de Jovens e Adultos

Serviço Social do Comércio
Departamento Nacional

PROPOSTA
PEDAGÓGICA

Educação de Jovens e Adultos



Rio de Janeiro
Sesc | Serviço Social do Comércio
Departamento Nacional
2024

SESC | SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO

Presidência do Conselho Nacional

José Roberto Tadros

Departamento Nacional

Direção-Geral

José Carlos Cirilo

Diretoria de Programas Sociais

Janaina Helena Cunha Melo

Diretoria de Operações Compartilhadas

Maria Elizabeth Martins Ribeiro

Gerência de Educação

Luiz Fernando de Moraes Barros

Conteúdo

**Escrita e coordenação da Gerência
de Educação com participação dos
Departamentos Regionais do Sesc**

Assessoria de Comunicação

André Valle

Editorial

Camilla Savoia

Jeane Borges

Alice Cardoso

Giovanna Calvano

Criação e Design

Julio Carvalho

Paloma de Mattos

Produção Gráfica

Marcio Mendonça

Planejamento e Atendimento

Ana Paula Diaz

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Bibliotecária: Renata de Souza Nogueira CRB-7/5853

Sesc. Departamento Nacional.

Proposta pedagógica : educação de jovens e adultos /
Sesc, Departamento Nacional : Rio de Janeiro, Sesc,
Departamento Nacional, 2024.

240 p. : il. ; 25,5 cm.

Obra também publicada em versão digital.

1. Educação e pedagogia. 2. Ensino de jovens e adultos. 3.
Propostas. I. Título.

CDD 372.981

© Sesc Departamento Nacional, 2024

Telefone: (21) 2136-5555

sesc.com.br

Todos os direitos reservados e protegidos pela Lei n. 9.610 de 19/2/1998.
Distribuição gratuita. Reprodução e venda proibidas.

1 Introdução	4	PARTE II		PARTE IV	
2 A EJA como campo de conhecimento e proposta educativa	7	5 Eixos Temáticos e Direitos de Aprendizagem para o pleno desenvolvimento da pessoa	45	7 Aspectos da operacionalização	217
3 A contribuição do Sesc para a Educação de Jovens e Adultos: compromissos históricos e atuais	10	5.1 O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico	47	7.1 Formas diversificadas e convergentes de oferta e organização	217
PARTE I		5.2 Repertório cultural	52	7.2 Organização das etapas de formação	219
4 Proposta pedagógica da EJA do Sesc	15	5.3 Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta	55	7.3 Caminhos de formação a partir da conclusão do Ensino Médio: mapa para os estudantes	220
4.1 Princípios estruturantes	17	5.4 Ambiente e sustentabilidade	59		
		5.5 Comunicação e mídias	65		
		5.6 A importância da leitura e da escrita	69		
		5.7 Modos de organizar a EJA no Sesc	72		
		PARTE III			
		6 Componentes curriculares da EJA no Sesc	91		
		6.1 Alfabetização de Jovens e Adultos no Sesc	91		
		6.2 Matemática e suas tecnologias	106		
		6.3 Linguagens, seus códigos e tecnologias	119	8 Elementos finais: o caminho se faz ao caminhar	224
		6.4 Ciências Humanas e suas Tecnologias	156		
		6.5 Ciências da Natureza e suas tecnologias	188		
				9 Referências gerais	229

1 Introdução

Uma proposta pedagógica, em seus múltiplos sentidos e conceitos, converge de maneira significativa para as discussões e ações relacionadas à pedagogia, no âmbito da gestão educativa regional e nas unidades de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Sesc. O objetivo deste documento, construído coletivamente com profissionais do Departamento Nacional e dos Departamentos Regionais do Sesc, é ser um ponto de partida para reflexões, diálogo e convergência para os projetos pedagógicos locais, distribuídos pelo Brasil, país múltiplo e diverso, com singularidades e identidades culturais que devem ser consideradas.

O conhecimento compartilhado enfatiza a natureza social e interativa da criação, codificação e da troca de saberes. Ele é resultado da interpretação e do consenso que acontece em uma aprendizagem social, reflexiva e interativa (SATRÚTEGUI, 2014). Representa algo maior do que a soma das partes. Foram muitos os desafios no percurso de construção desta proposta, porém, desde o início, contamos com os profissionais da EJA dos Departamentos Regionais e recorreremos ao esforço coletivo, com reflexões plurais. Conhecendo o trabalho na prática, eles ajudam a concentrar as intencionalidades das aprendizagens e, no desenvolvimento de cada estudante das unidades, reconhecem e convergem

as múltiplas dimensões que se complementam, se articulam e compõem a formação humana em toda a sua integralidade.

O relatório da Unesco sobre a Educação para o século 21 apresenta quatro grandes pilares necessários para se viver neste século: aprender a ser, a fazer, a conviver e a viver, o que remete a um processo de integralidade do sujeito. É preciso pensar o desenvolvimento do potencial do estudante para experimentar e fazer as escolhas que contribuam para a construção de seus projetos de vida pessoal e de sociedade. A celeridade das mudanças nos aponta que não há um único projeto de futuro, e por isso é preciso proporcionar ações educativas que desenvolvam as potencialidades do sujeito.

Esta proposta pedagógica tem como objetivo ser uma referência institucional para todos os segmentos da EJA (da alfabetização ao Ensino Médio), apresentando eixos estruturantes do trabalho, possibilidades de metodologias, formatos de ofertas curriculares e experiências educativas que orientam o compromisso assumido pelos educadores da modalidade. Considera as diversas identidades que caracterizam o Brasil e o Sesc, entendendo que cabe às escolas o desenvolvimento do potencial de cada sujeito, de maneira contextualizada, voltado ao aprofundamento e à construção das pluralidades e singularidades dos seus territórios. São orientações construídas a partir de todo o diálogo produzido com e por educadores e educadoras do

Sesc ao longo dos encontros nacionais da modalidade, das cooperações técnicas e dos relatórios produzidos sobre esses momentos de diálogo. Essas orientações, portanto, respeitam a autonomia dos Departamentos Regionais como representantes de seu território.

A proposta pedagógica de Educação de Jovens e Adultos intenciona ser balizadora das ações já em andamento nos Departamentos Nacional e Regionais e seus principais objetivos são:

1. constituir-se como referência para o debate e a proposição pedagógica com contexto da implantação, implementação e qualificação dos projetos de EJA nas escolas do Sesc;
2. orientar a elaboração dos projetos pedagógicos e currículos locais;
3. contribuir para a formulação e a proposição de práticas educativas que atendam às singularidades e à diversidade do público da EJA, reconhecendo sua condição de sujeitos potentes e dialogando com seus saberes, culturas e projetos para a vida em sociedade;
4. apoiar a escolarização na Educação Básica de jovens, adultos e pessoas idosas, buscando atender ao público preferencial do Sesc, os trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo e dependentes, e beneficiários do Programa de Comprometimento (PCG);

promovendo acesso, permanência com qualidade e conclusão das diferentes etapas de formação;

5. apoiar a alfabetização de jovens, adultos e pessoas idosas considerando a especificidade de seus contextos e assegurando condições para a continuidade nos processos formativos;
6. construir estratégias de acolhimento para o público da EJA;
7. colaborar para a construção de uma perspectiva escolar comprometida com a qualidade do conhecimento, com a cultura da paz e com a superação de preconceitos;
8. colaborar nos processos de formação de professores no âmbito das políticas educacionais do Sesc.

Com a finalidade de desdobrar esses objetivos nas práticas pedagógicas locais, o presente documento se organiza da seguinte maneira:

- Breve contexto da Educação de Jovens e Adultos no cenário historicamente formado das políticas nacionais e internacionais, registrando as contribuições e os compromissos do Sesc neste percurso histórico.
- Apresentação da Proposta Pedagógica do Sesc, aprofundando o debate sobre cada um dos eixos estruturantes em que ela se fundamenta.

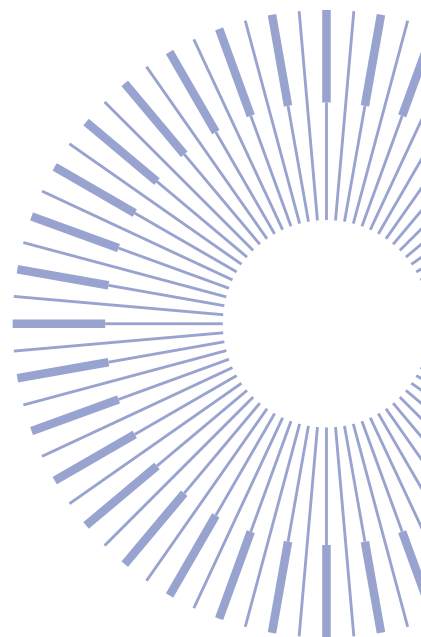
São eles: Educação Integral; Tempos da vida na EJA: juventudes, adultez e pessoas idosas; Territórios educativos e intersectorialidade; Diversidades e direitos humanos; Projeto de vida: pessoal e em sociedade; Educação e mundo do trabalho; Educação e tecnologias; Itinerários formativos: o caminho de cada indivíduo no contexto educativo.

- Relação dos Direitos de Aprendizagem que envolvem a promoção do pleno desenvolvimento do estudante. Ao relacionar algumas temáticas transversais pertinentes para o público da EJA com os Direitos de Aprendizagem, pretende-se apontar possibilidades para a organização de arranjos curriculares locais, em que as demandas dos estudantes possam dialogar com as áreas de conhecimento de maneira mais integrada e integralizadora. Para isso aborda-se: O aluno jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico; O repertório cultural; O pensamento científico; O ambiente e a sustentabilidade; A comunicação e as mídias; A importância da leitura e da escrita.
- Os modos de realizar a EJA na Proposta Pedagógica do Sesc: situa-se a compreensão a respeito da construção curricular na perspectiva da composição de mosaicos de saberes; o papel do professor da EJA e as intencionalidades que envolvem as práticas educativas; os caminhos metodológicos para a

transversalidade, a promoção de uma pedagogia da pergunta e da escuta sensível; as possibilidades de disposição e reflexão sobre os espaços pedagógicos; a avaliação como processo permanente e prática integrada ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

- Os componentes curriculares refletidos a partir dos conhecimentos das diferentes áreas e da intenção de acolher as demandas e as especificidades do público da modalidade, a fim de efetivar o compromisso de educação com a EJA.

Por fim, e sem querer colocar um ponto-final, encerra-se anunciando os aspectos da operacionalização e o percurso que se vislumbra a partir desta proposta pedagógica, além do convite a inscrevê-la e reescrevê-la no dia a dia do nosso fazer educativo, pois o caminho se faz ao caminhar.



2 A EJA como campo de conhecimento e proposta educativa

Para a Educação de Jovens e Adultos, a existência de fóruns nacionais e internacionais é uma oportunidade de se refletir sobre a modalidade no contexto brasileiro, usando os documentos e acordos firmados como referências importantes. A Conferência Internacional de Jovens e Adultos (Confinteia), por exemplo, é um evento global de Educação de Jovens e Adultos que inspira e colabora na elaboração de políticas e documentos nacionais para atender à especificidade da EJA.

A Confinteia, em toda sua trajetória, colabora de maneira significativa com orientações e pressupostos para o desenvolvimento da educação. Em 1997, a conferência realizada em Hamburgo proclamou o direito de todos à educação ao longo da vida como expressão das necessidades e dos desejos de aprender, no âmbito formal e não formal, em qualquer fase do desenvolvimento humano (UNESCO, 1998b).

Visando à adequação do atendimento educacional a essa premissa e à exigência de formulação de propostas educativas, é fundamental considerar o levantamento das necessidades de aprendizagem

de pessoas jovens, adultas e idosas em um mundo cada vez mais desafiador e diverso, tanto em processos de escolarização quanto em processos de formação geral e para o mundo do trabalho.

O reconhecimento do direito de todos à educação ao longo da vida implica uma concepção ampliada de alfabetização e escolarização de jovens, adultos e pessoas idosas. Diante da ciência, do acelerado avanço tecnológico e dos desafios relacionados às mudanças na vida em sociedade e no mundo do trabalho, ampliam-se as exigências sociais de desenvolvimento de habilidades, conhecimentos, atitudes, e de processos de aprendizagem mais ricos e contextualizados.

Frente à complexidade do mundo contemporâneo, ainda tão desigual, o paradigma da educação ao longo da vida propõe que a aprendizagem não só é um fator de desenvolvimento pessoal e um direito de cidadania, como também é, mais do que isso, uma condição de participação dos indivíduos na construção de sociedades mais solidárias, justas, democráticas, pacíficas, prósperas e sustentáveis (DI PIERRO, 2005).

Alinhado a esta abordagem de educação ao longo da vida, o compromisso que caracteriza a trajetória do Sesc na Educação de Jovens e Adultos encontra, nas contribuições e nas experiências desenvolvidas em seus Departamentos Regionais, a plataforma para a construção de uma proposta educacional

que articula os saberes dos estudantes aos conhecimentos desenvolvidos pela sociedade ao longo de sua história.

No Brasil, a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos, de 1990, impulsionou um amplo debate, colaborando para maior consciência do poder público e da sociedade civil para a relevância da educação como direito de todas as pessoas e como condição para o exercício pleno da cidadania (UNESCO, 1990).

No caso da Educação de Jovens e Adultos, sua maior relevância nas políticas educacionais acontece a partir da Constituição Federal de 1988. No Título VIII, Da Ordem Social, o direito à educação a todos os cidadãos brasileiros é assegurado, conforme artigo 208:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria.

(BRASIL, 1988)

Nessa direção, em cumprimento à Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, define com mais clareza a intencionalidade ao colocar a EJA como Modalidade da Educação Básica: “a Educação de Jovens e Adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio, na idade própria” (BRASIL, 1996).

Diversos grupos e organizações atuaram no campo da alfabetização e da Educação Básica de jovens e adultos, debatendo e propondo políticas públicas para a EJA, atuando em campanhas nacionais como o Mobral,¹ ou com atuações setoriais em determinados segmentos sociais.

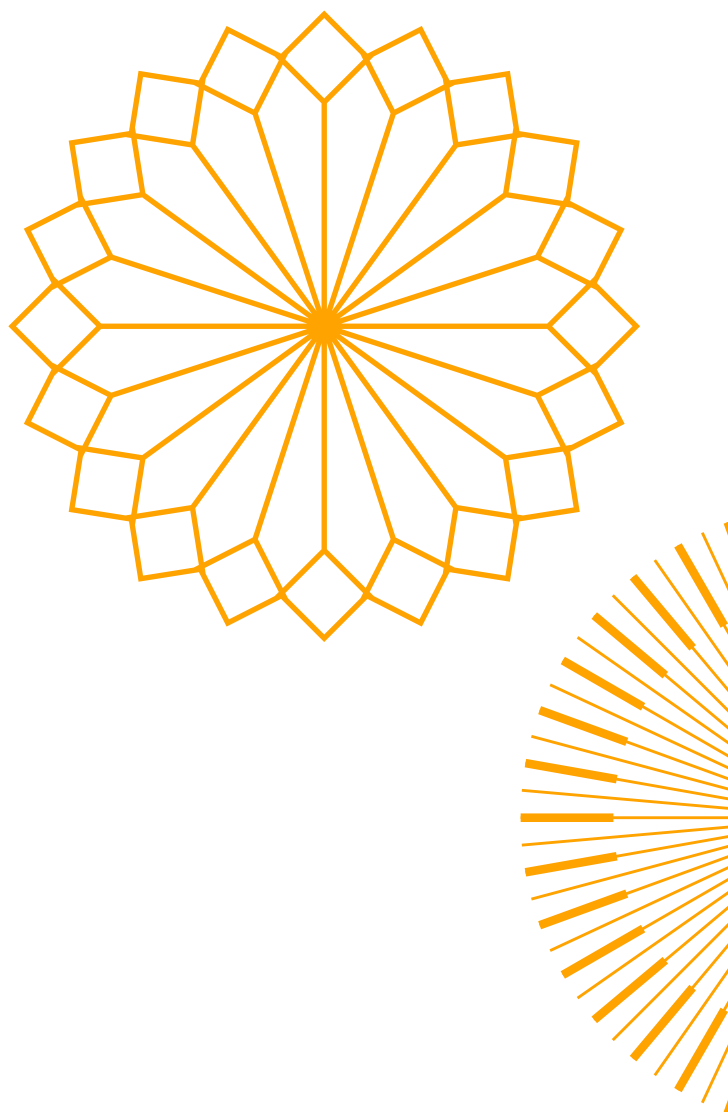
Neste contexto, uma das ações implementadas, em 1989, foi a parceria entre os movimentos sociais e as administrações municipais e estaduais na construção dos Movimentos de Alfabetização de Jovens e Adultos – Mova. Esses movimentos, pautados no princípio da formação cidadã, buscaram promover a alfabetização popular, envolvendo a sociedade civil em parcerias com poderes públicos para garantir a alfabetização como ação política

¹ Programa criado em 1970 pelo governo federal com o objetivo de erradicar o analfabetismo do Brasil em dez anos. O Mobral propunha a alfabetização funcional de jovens e adultos, visando “conduzir a pessoa humana a adquirir técnicas de leitura, escrita e cálculo como meio de integrá-la a sua comunidade, permitindo melhores condições de vida”. O programa foi extinto em 1985.

cultural, rompendo o cunho assistencialista, descomprometido com a continuidade da escolarização e com a transformação da sociedade brasileira.

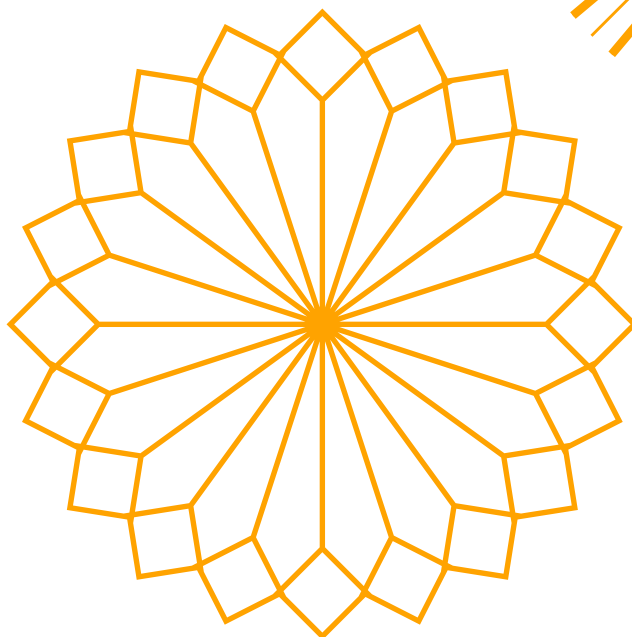
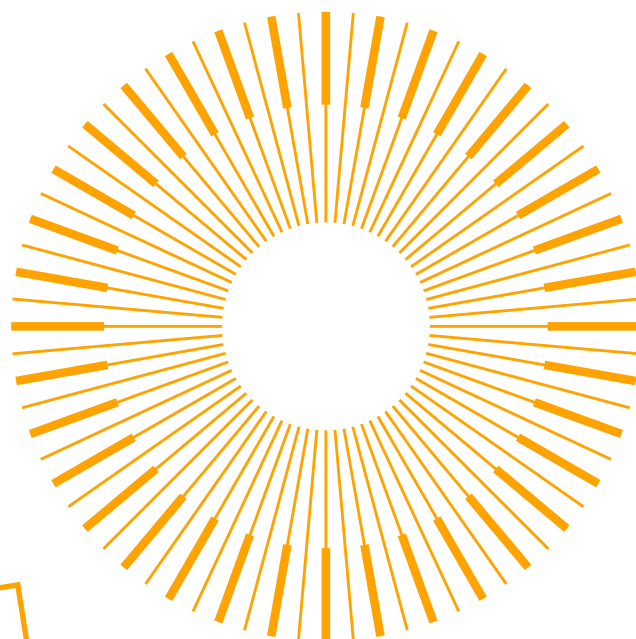
No decorrer dos últimos anos, foram desenvolvidas algumas políticas públicas de EJA em âmbito federal. Dentre elas, destaca-se o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade EJA (Proeja). Criado em 2005, seu objetivo é a oferta da EJA Educação Básica na modalidade EJA (Proeja). Criado em 2005, seu objetivo é a oferta da EJA Ensino Fundamental e Médio integrada à educação profissional, em dimensões diferenciadas para cada uma das etapas da escolaridade, destinada a jovens e adultos que busquem uma profissionalização. O programa insere-se em um campo de atenção às exigências do mundo do trabalho formal, que exige comprovações de escolaridade frente à demanda de mão de obra qualificada (BRASIL, 2007).

A presente proposta pedagógica do Sesc pretende colaborar e dialogar com o cenário e a demanda atual da EJA no Brasil, observando essas políticas e discussões e sendo orientada por premissas pactuadas nos documentos elaborados, a fim de promover processos educativos que viabilizem a geração de trabalho e de renda, bem como a formação cidadã, na perspectiva do desenvolvimento humano, científico e cultural.



3 A contribuição do Sesc para a Educação de Jovens e Adultos: compromissos históricos e atuais

A Educação de Jovens e Adultos é oferecida nos Departamentos Regionais, em escolas do Sesc, em salas descentralizadas, localizadas em comunidades próximas, e em polos de educação a distância, ampliando o acesso. A oferta acontece nas capitais e em municípios do interior do país. São diferentes tipos de organização, no modo presencial e/ou na modalidade EAD, contemplando todo o processo de Educação Básica para Educação de Jovens e Adultos, alfabetização, Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) e Ensino Médio.



Departamentos Regionais que atendem à EJA



A missão do Sesc é promover ações socioeducativas que contribuam para o bem-estar social e a qualidade de vida dos trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo, de seus familiares e da comunidade, para uma sociedade justa e democrática.

Ao longo de sua existência o Sesc tem demonstrado versatilidade ao realizar ações de cunho diverso, para diferentes públicos, abrangendo trabalho para crianças, adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas, contemplando-os nas áreas de Educação, Cultura, Saúde, Lazer e Assistência. Toda essa versatilidade converge para uma só meta: o atendimento integral do cidadão.

Para saber mais:

www.sesc.com.br

O trabalho do Sesc tem como características ser colaborativo, socioeducativo e participativo. É colaborativo no que diz respeito às ações em parceria, agindo onde outras instituições não alcançam e não oferecem o atendimento. É socioeducativo porque todos os programas

passam pelo processo de fazer com que o público vincule o desenvolvimento pessoal ao social em diferentes dimensões, auxiliando no desenvolvimento de sua vida cidadã. E, finalmente, é participativo porque se articula com os demais, trata da atuação protagonista do público, que, em diálogo com a instituição, determina suas necessidades e demandas, contribuindo para o aprimoramento do trabalho e a criação de novas frentes.

O trabalho da Educação de Jovens e Adultos corrobora com essas premissas, alcançando a população em municípios distantes, resgatando e garantindo o direito à Educação Integral e de qualidade.

Desde sua criação, em 1946, o Sesc tem atuado na área de Educação de Jovens e Adultos por meio de ações voltadas para atender às necessidades do público da modalidade, pessoas de baixa renda e trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo, de seus familiares e da comunidade, “procurando enfrentar seus problemas, reduzir ou aliviar suas dificuldades maiores e criar condições de seu progresso” (SESC, 1996).

Na linha do tempo a seguir estão as principais referências de oferta da EJA da trajetória histórica institucional:



PARTE I



4 Proposta pedagógica da EJA do Sesc

A proposta pedagógica para a EJA do Sesc foi inspirada pela trajetória histórica da EJA no Sesc, resgatando e guardando a sua potencialidade, redimensionando ideais a partir dos novos contextos e, principalmente, promovendo a interlocução com as *Diretrizes para a Educação Básica do Sesc*, com os marcos conceituais nacionais da EJA e as experiências bem-sucedidas nos Departamentos Regionais. Os caminhos são diversos a fim de caracterizar uma proposta educativa viva, dinâmica, capaz de transformar as vidas de jovens e adultos, respeitando a diversidade que retrata o fazer do Sesc.

A construção de uma proposta pedagógica precisa contribuir

(...) para que o conjunto dos sujeitos da EJA (e não somente de determinados grupos discriminados) compreendam de forma crítica os contextos de desigualdades e discriminações dos quais muitas vezes suas vidas são parte; reconheçam e valorizem

histórias, conhecimentos e estéticas negadas pelo ensino oficial e os fortaleçam como sujeitos de transformações dessa realidade (...).

(CARREIRA, 2014, p. 221)

É urgente entender os estudantes como pessoas com histórias e trajetórias, com responsabilidades familiares e laborais, desafiadas cotidianamente por estruturas e contextos de exclusão. Suas realidades, a complexa construção de suas identidades, concretizam diferentes modos de ser e estar no mundo. As experiências constituídas em suas trajetórias, vivenciadas nas diferentes formatações familiares, nos percursos no mundo do trabalho, na maneira de se inserir e participar na comunidade, conferem a cada indivíduo saberes que permitem a construção de biografias únicas, ricas, complexas e completas.

Segundo Arroyo (2005), é a riqueza das histórias de vida e suas potencialidades humanas que trazem saberes transformadores para a própria Escola e para os conhecimentos e práticas por ela produzidos. O diálogo com as indagações existenciais que esses educandos jovens e adultos carregam

sobre a vida, o trabalho, a natureza, a sociedade, sobre sua identidade, cultura, história e memória, sobre a dor, o medo, o presente e o passado, sobre a condição humana, podem apontar novas formas de garantir o direito ao conhecimento de maneira emancipatória.

Quando coletivos de adultos-professores se abrem a essa rica e tensa realidade dos educandos e a levam a sério, novos conteúdos, métodos, tempos, relações humanas e pedagógicas se instalam. Por aí a EJA instiga os saberes escolares, as disciplinas e os currículos. Essa é a história mais rica da EJA. Essa tem sido e pode ser sua mais séria contribuição ao movimento de renovação curricular e de renovação do pensar e fazer docente. As ciências do ser humano foram mais audaciosas quanto mais se aproximaram das grandes interrogações da condição humana.

(ARROYO, 2005, p. 39)

Para que a proposta pedagógica esteja conectada a essas realidades, trajetórias, desafios e reconhecimento das histórias de vida dos sujeitos da EJA, é necessário um diagnóstico da realidade local que apresente dados sobre oferta e demanda educacional, perfil dos estudantes e dos profissionais de educação, suas expectativas com relação à educação, caracterização da escola e suas possibilidades de conexão com espaços, movimentos sociais

e culturais do território, assim como com outros serviços do Sesc e de outras instituições.

O mapeamento do território é essencial para que a proposta pedagógica da EJA se concretize em projetos, planos e propostas locais que atendam à diversidade de seu público e contemplem as múltiplas opções de oferta educativa que serão apresentadas ao final do documento, em um enfoque integral e intersetorial, comprometidas com o conhecimento de seu entorno e com a busca ativa de seus potenciais beneficiários. Esse processo é fundamental para atender às necessidades complexas dos sujeitos da EJA e garantir o acesso e a permanência nos processos de escolarização.

O que se coloca como desafio é a construção de um ambiente favorável ao diálogo e à participação, em um clima de confiança que possibilite o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos e a discussão de diferentes pontos de vista e abordagens na realização de escolhas coletivas.

Assegurar esse ambiente favorável à participação de todos expressa a valorização de toda a comunidade escolar na definição dos rumos assumidos para qualificar o ensino e a aprendizagem.

(SESC, 2019, p. 27)

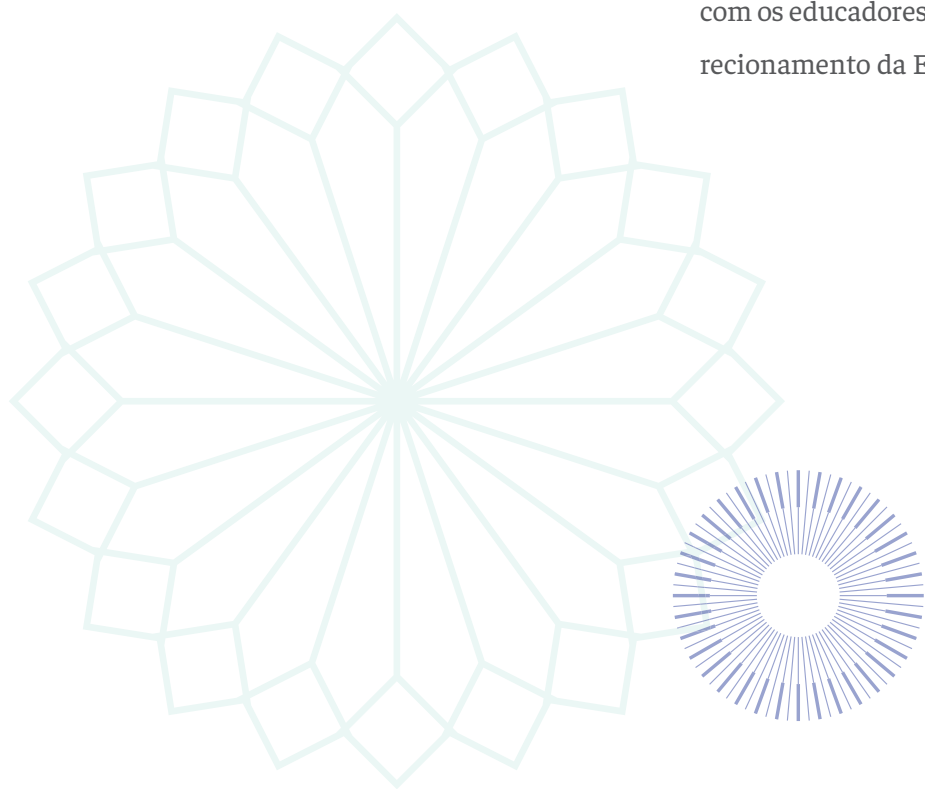
É essencial também que exista oferta de formação docente consistente e articulada do ponto de vista teórico e prático. A reflexão e o diagnóstico

constante da realidade necessita da manutenção de espaços de discussão permanentes entre os pares para a problematização e a troca de experiências das ações educacionais que desenvolvem. O professor precisa ser um pesquisador, intelectual e autor da sua prática, sendo importante que existam tempos e espaços formativos adequados e específicos de estudos com o apoio da equipe de gestão para tornar sua prática objeto de reflexão teórica.

4.1 Princípios estruturantes

A proposta pedagógica do Sesc para a EJA está organizada em eixos estruturantes que destacam os pilares centrais do trabalho a ser desenvolvido junto à Educação de Jovens e Adultos.

A premissa da formação integral requer uma proposta pedagógica que articule todos os eixos estruturantes na concepção da garantia dos direitos dos estudantes, respeitando suas especificidades e necessidades educacionais para o desenvolvimento de todas as suas habilidades e potencialidades. Na sequência, apresenta-se uma síntese de cada um dos princípios, elencados coletivamente com os educadores e gestores no processo de redirecionamento da EJA no Sesc.



Educação Integral na perspectiva da educação ao longo da vida	A Educação Integral compreende que a “educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais”. ²
Territórios Educativos e Intersetorialidade	Território Educativo “é assunto, é conteúdo do currículo, é o lugar onde se dão ações educativas e também é um agente, como se fosse sujeito também. E não dizemos que ele é pedagógico, e sim educativo, porque estamos considerando a educação formal, a não formal e a informal”.³ A Intersetorialidade visa à integração de ações, saberes e esforços das demais áreas programáticas do Sesc, com o objetivo de construir projetos comuns para o enfrentamento articulado das questões sociais.
Diversidades, Direitos Humanos e Interseccionalidade	O princípio Diversidades, Direitos humanos e Interseccionalidade valoriza as diferentes trajetórias, culturas e experiências identitárias que impactam a aprendizagem e a trajetória escolar dos estudantes da EJA, propondo experiências educativas que potencializam a equidade. Além disso, sintetiza a intenção do processo educativo como movimento de enfrentamento às violências e aos processos discriminatórios, tratando das interseções e interconexões entre gênero, raça, etnia, classe social, diversidade sexual, origem regional, geração.
Projeto de Vida: pessoal e em sociedade	O princípio Projeto de Vida: pessoal e em sociedade aborda a produção de conhecimentos formais e informais junto aos estudantes para a construção de trajetórias e projetos de vida a partir de suas realidades, de modo a enriquecer conhecimentos, desenvolver habilidades e aperfeiçoar suas qualificações técnicas ou profissionais.
Tempos da vida na EJA: juventudes, adultez e pessoas idosas	O princípio Tempos da vida na EJA: juventudes, adultez e pessoas idosas aborda o perfil marcadamente juvenil que a educação escolar de adultos adquiriu no Brasil nas últimas décadas e sua relação com a presença dos adultos e pessoas idosas na EJA. São adolescentes e jovens que retornam à escola em busca de credenciais escolares e de espaços de aprendizagem, sociabilidade e expressão cultural, mobilizando a necessidade de diálogos intergeracionais.
Educação e o mundo do trabalho	O princípio Educação e o mundo do trabalho reflete a relação da EJA com o mundo do trabalho, para o desenvolvimento da cidadania, ampliando as perspectivas dos estudantes e valorizando seus saberes sobre as relações de trabalho e suas dimensões na ciência, tecnologia e cultura.
Itinerários formativos: o caminho de cada pessoa no contexto educativo	O princípio Itinerários formativos trata da necessidade curricular e metodológica para que os estudantes possam realizar escolhas por determinados percursos e para que os programas respondam às necessidades desses sujeitos sociais muito diversos, garantindo-se uma base de conhecimentos para a construção de suas escolhas.
Educação e tecnologias	O princípio Educação híbrida/TDICs discute a necessidade e o desafio de inserir jovens, adultos e pessoas idosas, em práticas sociais que tenham como base linguagens variadas, mediadas por tecnologia, promovendo nas escolas espaços organizados para o estímulo a atividades colaborativas voltadas à criatividade, à inovação, à pesquisa e à experimentação.

² <https://educacaointegral.org.br/conceito/>. Acesso em: 2 set. 2021.

³ GOULART, Beatriz. <https://labedu.org.br/o-que-sao-territorios-educativos/>. Acesso em: 2 set. 2021.

4.1.1 Educação Integral na perspectiva da educação ao longo da vida

A Educação de Jovens e Adultos tem como paradigma a educação continuada ao longo da vida, o preparo das pessoas jovens, adultas e idosas e o desenvolvimento de suas potencialidades em termos de atitudes, conhecimentos e habilidades para construir saberes que possibilitem o desenvolvimento pessoal e coletivo.

A estruturação da educação ao longo da vida requer a articulação de processos educacionais formais e informais. As ações pedagógicas ocorrem nas relações das pessoas com a escola, a família, o trabalho, os meios de comunicação, as comunidades, a natureza, os movimentos sociais, outros grupos organizados e também as instituições não escolares (de natureza cultural, ambiental, tecnológica etc.). Assim, a aprendizagem na EJA se dá durante todo ciclo do desenvolvimento humano.

A educação de adultos engloba todos os processos de aprendizagem, formais ou informais, pelos quais as pessoas consideradas adultas pela sociedade a que pertencem desenvolvem suas habilidades, enriquecem seus conhecimentos e aperfeiçoam suas qualificações técnicas ou profissionais ou as redirecionam para satisfazer suas necessidades e as da

sociedade. A aprendizagem dos adultos inclui a educação formal e continuada, a educação não formal e todo espectro de aprendizagem informal e incidental disponível numa sociedade multicultural, em que são reconhecidos os conhecimentos teóricos e práticos.

(UNESCO, 1998a, p. 3)

Para saber mais:

Educação de adultos: Declaração de Hamburgo, agenda para o futuro.

De acordo com os participantes do 2º Encontro de Gestores da EJA, a proposição do novo currículo deve “(...) ir ao meio social para significar o conhecimento científico” (2º ENCONTRO DE GESTORES DA EJA, 2016), dispondo a sistematização dos conhecimentos a partir das relações sociais e das histórias de vida dos estudantes.

A Educação Integral relaciona-se à vida cotidiana, ao trabalho e à cultura, de maneira formal nos processos de escolarização e aprendizagem intencional e de maneira informal na convivência social e na relação com a natureza. Seu horizonte é formar

cidadãos para a participação, para o mundo do trabalho, para o respeito, para a defesa dos direitos humanos, para o desenvolvimento local, para a economia solidária, para a sustentabilidade socioambiental, para a afirmação das identidades dos diferentes sujeitos e de seus coletivos, para a inclusão digital e para o combate a qualquer tipo de preconceito, levando em conta as diferentes expressões da vida, sejam elas artísticas, profissionais ou culturais. Trata-se de Educação Integral e Inclusiva. Um processo ligado à vida, ao bem viver das pessoas e à cidadania que reforça a democracia e a proteção social, vinculando a aprendizagem à justiça social, à equidade, ao respeito aos direitos humanos, ao reconhecimento e à valorização da diversidade humana e cultural.

Para saber mais:

- *Centro de Referências em Educação Integral*
- *Educação Integral – Texto referência para o Debate Nacional*
- *Rede de Saberes – Mais Educação: Pressupostos para Projetos Pedagógicos de Educação Integral*

Pensando nisso, é importante: adequar a oferta educativa aos anseios das juventudes; compreender o mundo e suas economias em expansão, associadas a um progresso técnico, que exige a qualificação desses sujeitos para um mundo do trabalho, no qual surgem novas categorias de emprego e amplas necessidades de formação ou de atualização de conhecimentos.

Ainda se faz necessário pensar nos sujeitos da EJA com a composição de outros grupos geracionais, além dos jovens. São adultos e pessoas idosas, que buscam outros sentidos e caminhos na vida. A educação é um processo contínuo que se compreende no bojo da integralidade da vida, da experiência humana, na pluralidade de questionamentos e soluções, que vão desde a prática diária até as dúvidas existenciais. Nas palavras de Edgar Faure, a educação, enquanto processo ao longo da vida, deve dar conta “não mais de adquirir, de maneira exata, conhecimentos definitivos, mas de se preparar [os sujeitos] para elaborar, ao longo de toda a vida, um saber em constante evolução, e de aprender a ser” (FAURE, 1973, p. 10).

Pode-se dizer que esta foi uma redefinição do conceito de educação permanente, sendo definida a necessidade de aprender ao longo de toda a vida e em todos os contextos, uma vez que a instabilidade e a mudança passaram a ser a regra. O passo mais importante, no que se refere à educação de adultos, foi

deixar de ver a educação como uma sequência de etapas de aprendizagem para vê-la como possibilidade de aprender a qualquer tempo e por diferentes caminhos, tanto no âmbito da educação formal quanto da não formal, e até mesmo de modo informal, com base nas experiências e trajetórias de cada indivíduo.

No Brasil, o conceito de educação ao longo da vida ganhou força substituindo a ideia de uma educação compensatória, os antigos supletivos, para a definição da Educação de Jovens e Adultos como uma proposta educativa que se coloca ao longo de toda a vida. Ou seja, não se trata de compensar o que foi perdido, mas de garantir o direito à educação em qualquer momento da vida, como também define a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB).

A Educação ao longo da vida e a Educação Integral se completam, pois têm como premissas a inclusão, a diversidade, a equidade, a defesa de valores humanistas e democráticos. É a partir dessas premissas que a escola pode olhar para o território para realmente fazer parte efetiva dele, somando forças com os demais agentes e instituições visando contribuir para o bem viver dessa comunidade com base em uma proposta educacional coletiva.

4.1.2 Territórios Educativos e Intersetorialidade

O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre as quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que está falando em território usado, utilizado por uma população.

(SANTOS, 2003, p. 46)

A partir da compreensão do território proposta nas *Diretrizes para Educação Básica do Sesc* (2019), fruto da interpretação dos estudos e da vasta obra do geógrafo brasileiro Milton Santos, o desenvolvimento do trabalho educativo necessita de uma metodologia de investigação e integração que entenda que o território constitui o sujeito, mas também é constituído por ele. O trabalho da EJA no Sesc parte do princípio de que a relação dos estudantes com o território é fundamental para a formação de identidades, valores, comportamentos, visões de mundo e sentimentos de pertencimento das pessoas que habitam cada uma das regiões. Logo, a ótica de desenvolvimento do trabalho educativo e investigativo considera o território como algo vivo, amplo, irrestrito ao espaço ocupado, um local privilegiado no qual podem ser evidenciadas

as concepções, necessidades e expectativas dos atores sociais. Esse território também se caracteriza simbolicamente pelas presenças e pelos silenciamentos, ampliando ou restringindo as possibilidades de vivência, marcando profundamente a vida dos sujeitos.

A importância da relação entre a escola e o território no desenvolvimento da proposta pedagógica é uma preocupação para aqueles que estão inseridos no trabalho com a EJA no Sesc. Este olhar para o território, que configura também a percepção da necessidade de diagnóstico da comunidade, é ponto de partida para a construção coletiva do currículo:

Quando se discute currículo, há uma discussão que antecede: o diagnóstico. É fundamental os professores irem à comunidade para ouvir o que ela tem a dizer e desenvolverem uma análise do espaço físico, do território de atuação.
(2ª ENCONTRO DE GESTORES DA EJA, 2016)

É necessário valorizar o diálogo com a comunidade e as diferenças como elementos essenciais para o desenvolvimento de pertença e do compromisso entre os estudantes e a escola.

Estabelecer vínculos entre professor, aluno e família, através de práticas inclusivas que permitam a valorização das diferenças, pautadas na escuta qualificada,

no desenvolvimento de atividades de acolhimento que contribuam para a construção do sentimento de pertencimento, no diálogo com a comunidade local, estabelecendo compromissos com os estudantes, por meio de diferentes estratégias, e a realização sistemática da busca ativa dos estudantes.

(3ª ENCONTRO DE GESTORES DA EJA, 2017)

Helena Singer (2015) identifica quatro condições básicas para caracterização de um território educativo:

- Existência de um projeto desenvolvido de maneira participativa por pessoas residentes ou atuantes no território.
- Possuir escolas que reconheçam seu papel de transformar um território em educativo. É importante que a escola assuma essa vocação e se reconheça no território, que o perceba como campo de pesquisa, currículo, lugar de estudo, que se envolva com as questões locais e se proponha a ajudar na sua transformação.
- Oferta de oportunidades educativas disponíveis para crianças, jovens, adultos e pessoas idosas.
- Existência de uma rede de proteção – formada por educação, desenvolvimento social, saúde, cultura – que atenda aos jovens e se articule em um panorama integrado, buscando

alinhamentos comuns para atender às pessoas daquele território e não apenas encaminhando de um serviço para outro.

Para Milton Santos, o território tem papel fundamental na compreensão do mundo contemporâneo, no entendimento do sistema capitalista e das dinâmicas da vida em sociedade: a técnica, a ciência, a informação, as finanças e o consumo são responsáveis por atribuir complexidade e conteúdos aos territórios marcados por diferenças e desigualdades regionais muito significativas. O geógrafo brasileiro atribui ainda ao território qualidades como compartimento do espaço definido pelo domínio estatal; espaço de circulação de fluxos materiais e imateriais; dimensão historicamente constituída; campo de forças e arena de oposição entre o Estado e o mercado; totalidade e unidade de análise geográfica; fator, estrutura e instância social; formação socioespacial; fonte de identidade e condição para a reprodução da vida social; recurso e abrigo para diferentes agentes sociais; dimensão que guarda diferentes lógicas de uso e apropriação; espaço de todos agentes sociais (SANTOS, 1996).

A contextualização do território é um importante elemento crítico para a compreensão das particularidades territoriais e para o estudante se reconhecer nas identidades e ações em sua dinâmica. A intenção é proporcionar a compreensão da configuração do território como resultado de uma produção histórica e refletir sobre sua potência para

a vida. Partir de um olhar investigativo sobre os múltiplos aspectos, contemplando dimensões culturais, geoambientais, econômicas, políticas e institucionais. E para contemplar o que está no bojo da atualidade, a tecnologia, com suas múltiplas e complexas implicações, impactos que provocam na vida e na realidade local, definição de territórios virtuais e organização de redes.

O diálogo horizontal estabelecido a partir da participação das escolas de EJA em territórios educativos é uma oportunidade de contato e articulação de práticas educativas institucionalizadas, adquiridas por meio de processos escolarizados, com outras práticas educativas desenvolvidas em diferentes esferas do cotidiano e da cultura das comunidades.

A comunidade é plural e envolve relações de vizinhança, grupos esportivos, culturais, religiosos, movimentos sociais, associações comunitárias, conselho tutelar (...) há muitas instituições para se conhecer na comunidade e estimular sua participação na rede. As especificidades das diferentes situações que ocorrem na escola podem ser a oportunidade de contato e início de parceria com um serviço ou instituição do território.

(MAIA, 2018, p. 51)

As relações estabelecidas entre escola e território impulsionam conhecimentos adquiridos nas diferentes dimensões da vida em sociedade,

contribuindo para a composição de um acervo complexo e diversificado no desenvolvimento dos povos e das culturas. A experiência escolar, fundamentada na construção de aprendizagens significativas, considera como ponto de partida para a ação educativa a articulação entre saberes construídos ao longo da história da humanidade, vividos e experienciados nos territórios e sistematizados pela ciência por meio de processos educativos, sejam eles formais ou informais. Assim, é a partir da experiência singular dos sujeitos, nos diferentes grupos sociais aos quais pertencem, que se constroem processos de interculturalidade, trocas entre sujeitos com identidades distintas e que agora compõem o ambiente da escola, sendo “imprescindível entender a escola como um cruzamento de culturas que provoca tensões, aberturas, restrições e contrastes na construção de significados”, como nos aponta Gómez (2001). Nessa perspectiva, entendemos cultura, a partir do referido autor, como:

(...) um conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social que facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado.

(GÓMEZ, 2001, p. 12)

O reconhecimento do território como espaço dinâmico e rico em inter-relações determinantes para as exigências da vida social é um importante elemento propulsor da articulação entre saberes locais e escolares, repercutindo na construção de processos educativos comprometidos com a ampliação de oportunidades de aprendizagens significativas.

Como construir sinergia entre a escola da EJA e seu território diante da diversidade de campos de interesse, vivências, culturas, relações políticas e institucionais que envolvem a diversidade geracional, econômica, de gênero, de raça e de procedência que compõem essa modalidade de ensino? Como a escola constrói esta sinergia com os temas da vida que compõem o cotidiano dos estudantes e dos possíveis estudantes? Como a escola se relaciona com direitos fundamentais apontados pela Constituição Federal, como saúde, moradia, saneamento, transporte, cultura, alimentação e lazer? Qual o sentido prático, a função social e a relação da instituição escolar com a intrincada rede de economia para uma vida sustentável?

É a partir de perguntas como essas que devemos construir um projeto pedagógico local, capaz de articular a escola com as mais variadas instituições do território em uma perspectiva intersetorial, de parceria solidária, na qual todos se responsabilizem de maneira colaborativa com a formação

dos sujeitos, potencializando as oportunidades para o processo educativo. Trata-se da construção de uma rede de atores se articulando de modo a trazer sustentabilidade e integralidade para a vida do território.

As reflexões do princípio Intersetorialidade se originam nas demandas pela estruturação de uma proposta de Educação Integral como expressão da centralidade da “vida vivida”, no desenvolvimento de aprendizagens significativas para os sujeitos reais da EJA. Mais do que uma estratégia discursiva, a construção dessa “educação por inteiro” anuncia um sistema que constrói e fortalece práticas político-pedagógicas abertas à diversidade de realidades que compõem a Educação de Jovens e Adultos.

A intersectorialidade nas ações do Sesc pretende articular saberes técnicos, possibilitando que diferentes especialistas passem a integrar agendas coletivas com a definição de objetivos em comum. Assim, a integração entre os programas finalísticos do Sesc pode trazer ganhos significativos para os estudantes da EJA, principalmente se pensarmos na integralidade dos sujeitos e nas aprendizagens oriundas de ações de Cultura, Lazer, Saúde e Assistência.

Para isso, é fundamental a criação de redes intersectoriais nos territórios que envolvam os próprios sujeitos da EJA. Essa participação pode se dar nos debates e no levantamento de informações e de

experiências locais para a construção de ações articuladas no território, que envolvam diferentes agentes socioeducativos, em prol do fortalecimento das potencialidades das comunidades e do desenvolvimento integral em torno de uma proposta de educação equitativa, permanente e acessível.

Considerando o perfil dos estudantes da EJA, a oferta deve ser articulada entre as áreas de educação, assistência social, saúde, cultura, lazer e demais áreas do território.

(...) a parceria com atores sociais já atuantes no território, assim como a intersectorialidade com outros campos de atuação do Sesc, é fundamental para o processo de formação de uma rede de apoio baseada na confiança e na reciprocidade. A observação da realidade in loco, o diálogo com os jovens, a escuta de suas demandas e registros produzidos revelaram um terreno fértil à proposição de ações voltadas para as juventudes, focadas na constituição de projetos de vida, que rompam com os gargalos educacionais apontados (...).

(SESC, 2020a, p. 26)

A escola deve atuar no território em que se localiza e somar forças com setores, demais agentes e instituições visando contribuir para o bem viver da comunidade e para a formação sociocultural. Esta atuação compreende oportunidades

de aprendizagem na educação formal, mas também em espaços públicos de convivência, bibliotecas, centros comunitários, culturais e de lazer.

Para ampliar o olhar:

- Cartilha Território Como Dispositivo Pedagógico
https://issuu.com/lab.labirinto/docs/cartilha_territ_rio
- <https://educacaoeterritorio.org.br/conceito-territorios-educativos/>
- <https://oji.fundacion-sm.org/pt-br/biblioteca-de-videos/virada-educacao-encontros-no-territorio-educador/>
- <http://observatoriadajuventude.ufmg.br/juviva-conteudo/05-02.html>
- SINGER, Helena. Educação Integral e Territórios Educativos. II Colóquio Internacional do NUPSI: Construções de Felicidade. São Paulo, setembro de 2013.
- <https://observatoriadajuventude.ufmg.br/livros-links-artigos-2/>

4.1.3 Diversidades, Direitos humanos e Interseccionalidade

A partir de uma análise freireana, temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza desigualdades. A respeito disso, as reflexões do grupo de gestores da EJA do Sesc acerca da diversidade destacam a importância do reconhecimento dos estudantes como sujeitos de direitos e detentores de conhecimentos complexos e importantes para a construção de aprendizagens significativas:

Há necessidade de renovação constante de planos de trabalho, pois os sujeitos da EJA têm uma diversidade que precisa ser considerada. Conhecer os sujeitos, refletir como pensam e aprendem, ouvir suas histórias, saber sobre seus sonhos, valorizar a sua cultura, conhecer o seu papel social, o território onde vivem, escutá-los, respeitá-los como pessoas de direitos, mas também de deveres que têm possibilidades de transformar o difícil, o impossível, em realidade.

(SESC LER, 2016; 2017)

Quem são esses sujeitos? Que enfrentamentos estão presentes no cotidiano das identidades imersas no ambiente escolar? Em que medida a misoginia, o racismo estrutural e os demais preconceitos impactam a aprendizagem e a trajetória escolar dos e das estudantes da EJA?

Os gestores do Sesc, no documento do 1º Encontro, suscitam essas questões refletindo de que maneira as identidades e as experiências estão representadas nos planos de trabalho. Para isso é necessário lidar com o desafio pedagógico de construção de um modelo de educação que valoriza as diferenças interseccionais e enfrenta as desigualdades, ética e politicamente.

Uma abordagem interseccional parte desses diferentes marcadores sociais e exige uma atuação sistemática para a superação de desigualdades articuladas. Dessa forma,

o conceito de interseccionalidade nasce como resposta ao desafio de compreensão dos fenômenos da multidiscriminação. É uma reflexão teórica em desenvolvimento que reconhece interseções e interconexões entre gênero, raça, etnia, classe social, diversidade sexual, origem regional, geração, entre outros.

(CARREIRA, 2014, p. 199)

Conforme salienta Akotirene, a interseccionalidade é uma ferramenta teórico-metodológica disputada na atualidade, mas foi inaugurada conceitualmente no movimento feminista das mulheres negras. É utilizada para enxergarmos a colisão das estruturas e inseparabilidade entre o racismo, o capitalismo e o cis-heteropatriarcado, fazendo com que alguns sujeitos sejam repetidas vezes atingidos pelos cruzamentos e pelas sobreposições das violências sofridas em decorrência das discriminações de raça, classe e gênero (AKOTIRENE, 2018).

Neste sentido, sem desconsiderar esses diferentes atravessamentos, convém destacar como aspecto da diversidade da EJA: o significado da presença negra na modalidade que se expressa em números e se invisibiliza nas propostas curriculares.

Apesar de reconhecermos, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, a diversidade, é algo de belo e que dá sentido à nossa existência, sabemos que, na prática, no jogo das relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizadas e transformadas em desigualdades (ARROYO, 2005).

Retomando a função social da escola, localizamos no centro do processo de ensino e aprendizagem a afirmação da identidade racial e cultural como elementos essenciais para a construção do mosaico

de conhecimentos, potencialmente transformadores das relações de poder que se desenrolam na escola e fora dela. A educação não é o único elemento da superação das desigualdades sociais e raciais no Brasil, mas é um direito humano e constitucional que contribui diretamente para o enfrentamento dos demais fatores de exclusão.

A alteração da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)* pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008 trouxe desafios importantes para o avanço da educação brasileira em âmbito geral e especificamente para a EJA. Dentre eles estão: preservar e documentar o conhecimento oral dos diferentes grupos étnicos e desenvolver materiais didáticos e acervos comprometidos com a valorização e apresentação da cultura e saberes africanos, afro-brasileiros, indígenas e de seus descendentes, sem preconceitos ou discriminações.

Para Carreira (2014), é preciso avançar no entendimento da EJA como política de afirmação dos direitos humanos e da superação da desigualdade racial no Brasil, tendo como base a educação ao longo da vida em uma abordagem crítica, criativa e emancipadora.

Ação afirmativa como políticas públicas e/ou programas privados voltados à neutralização dos efeitos da discriminação de raça, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física (GOMES,

2006), entre outras, que buscam neutralizar aquilo que – de acordo com o status quo sócio-racial – não se quer admitir nem neutralizar (SANTOS, 2006), por isso mobilizam tantas polêmicas e resistências.
(CARREIRA, 2014, p. 212 e p. 213)

O debate em torno da superação do mito da democracia racial e do eurocentrismo, o enfrentamento ao racismo institucional e o reconhecimento da escola como espaço de discussão e superação das discriminações são pautas incontornáveis no processo de construção de um projeto de educação assumidamente antirracista. Para tanto, é necessário o desenvolvimento de processos formativos direcionados à problematização dos mecanismos que operam na reprodução das desigualdades raciais no Brasil e na defesa dos direitos básicos de cada um e cada uma.

O conceito dos direitos humanos reconhece que cada pessoa pode exercer os seus direitos e deveres sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política, origem social ou territorial, ou qualquer outra condição que a diferencie. Os direitos humanos são garantidos pelos marcos legais e protegem indivíduos e grupos contra ações que coloquem em risco as liberdades fundamentais e interfiram na dignidade humana (ONU, 1948). É necessário compreender que o direito à educação se relaciona também à garantia do direito à saúde de melhor qualidade, à cultura, ao lazer, à moradia

e ao saneamento básico, a melhores condições de trabalho etc., além da superação de todas as formas de discriminação. O reconhecimento da indissociabilidade dos direitos é premissa básica e só é possível realizar plenamente um direito humano se ele for devidamente acompanhado dos demais.

A sociedade deve atuar no compromisso com a promoção e a garantia dos direitos fundamentais, principalmente diante das violações sofridas no contexto atual (TROVANI, 2017). Assim, faz-se indispensável o uso de vários instrumentos políticos, jurídicos, educacionais e sociais, compondo uma proteção em rede de caráter interseccional. A educação é um importante instrumento, ao mesmo tempo que é um direito social. Ao assumir uma função reflexiva e questionadora, proporciona o reconhecimento acerca dos direitos humanos e do respeito à diversidade humana.

A educação do Sesc dispõe de todo o potencial que a instituição oferece a partir de parcerias com as demais áreas finalísticas, como Lazer, Cultura, Saúde e Assistência, além de realizar parcerias com organizações e sujeitos sociais que possam contribuir com a construção e implementação de uma proposta pedagógica que tenha como pressuposto a formação cidadã.

Com isso, experiências que visam ampliar as condições de acesso e de permanência na escola devem considerar o sujeito em seus múltiplos lugares e

atravessamentos sociais. O Programa ProJovem Urbano, por exemplo, ofertou salas de acolhimento, um ambiente seguro e estimulante para as crianças que estão sob responsabilidade principalmente de mulheres estudantes da EJA e que precisam aguardar pelos responsáveis que estão em sala de aula. Isso foi considerado fundamental para trazer essas mulheres de volta aos estudos mais cedo, já que, por serem as principais responsáveis pelo cuidado das crianças, muitas delas abandonam a escola para se dedicar à maternidade e depois, com os filhos crescidos, retornam para concluir seus estudos. Outra medida importante é articular a proposta pedagógica a programas de prevenção da violência contra a mulher, sintonizados com a efetivação da Lei Maria da Penha (Lei Federal 11.340/2006) para enfrentar “a realidade da violência de gênero, das dificuldades enfrentadas pelas mulheres de baixa escolaridade e baixa renda para acessarem e permanecerem na EJA, e, especificamente, das jovens e adultas negras (...)” (CARREIRA, 2014, p. 209).

A população LGBTQIAPN+ também está presente nas salas da EJA e reconhece o ambiente escolar como espaço marcadamente violento e hostil (UNESCO, 2004). Em decorrência disso, um ciclo de abandono escolar se instala e afasta principalmente pessoas transexuais e travestis das salas de aula. Isso também ocorre com os jovens privados de liberdade que, em sua maioria, são homens pobres, negros e com baixa

escolaridade. O grupo social mais excluído do ensino regular são os jovens negros que ingressaram na EJA em grande número nas últimas décadas.

A importância dessa reflexão se coloca frente ao desafio do fortalecimento da democracia participativa para a garantia de direitos fundamentais. Isso somente será possível com a inserção de sujeitos historicamente excluídos do processo democrático – pessoas negras, mulheres, transexuais e travestis, pessoas privadas de liberdade, gays, lésbicas etc. – no debate e nas decisões políticas e pedagógicas e com o compromisso de uma educação contextualizada, a partir do diálogo e de uma visão crítica da realidade, para reflexão e ação sobre temas relevantes para as vidas dos e das estudantes da EJA, tais como: as subjetividades que compõem a identidade negra em uma sociedade estruturalmente racista; desigualdades no mundo do trabalho; violência de gênero; cultura e lazer; identidade de gênero e orientação sexual.

Para saber mais:

- *Glossário Antirracista: História da Disputa* – Sesc Florêncio de Abreu – SP
- *E-book Painel Rede.S – Vol 1: Desafios da educação e propostas frente à pandemia*
- *E-book Painel Rede.S – Vol 2: Ensino híbrido e os novos caminhos da educação*

4.1.4 Projeto de Vida: pessoal e em sociedade

A reflexão sobre Projetos de Vida na Educação de Jovens e Adultos parte da necessidade de considerar as especificidades dos estudantes da EJA, ricos em experiências e saberes. É necessário que educadoras e educadores da EJA escutem os estudantes, fazendo de suas vivências e histórias pontos de partida do processo de construção de novas aprendizagens e novos projetos, respeitando as singularidades das necessidades educativas e também de suas trajetórias de vida.

Projetar a vida integra a participação na sociedade: trata-se de fazer escolhas éticas, de atuação coletiva, visando à paz e ao bem comum. Idealizar a própria vida, tendo clareza de sua responsabilidade

na ação social, com propósito de autoconhecimento na relação com os outros, de conhecimentos dos outros e do território onde vive. Nessas oportunidades se tem a opção do projeto social que se almeja, estando imerso na sua construção, e são percebidas diferentes formas e jeitos de ser.

Ao considerarmos a imersão social, devemos acatar a valorização das experiências prévias dos educandos e também dos patrimônios culturais construídos fora do âmbito escolar, o (re)conhecimento da realidade social dos estudantes e das comunidades onde estão inseridos para a reorganização dos conteúdos escolares.

Sem dúvida, a escolarização é parte da efetivação do direito humano à educação de pessoas jovens e adultas. Um meio para construir conhecimentos e diferentes saberes, que tanto atendam às necessidades dessa população para seu posicionamento frente ao mundo do trabalho como permitam a sua inserção e a continuidade dos estudos. Para os estudantes da EJA, a escola é compreendida como território socialmente instituído que proporciona o acesso aos bens produzidos ao longo da história da humanidade, e, ao mesmo tempo, o lugar de produção e troca de significados e de conhecimentos.

É preciso considerar os processos de aprendizagens formais e informais articulados às realidades de jovens e adultos para que enriqueçam e ampliem seus conhecimentos, desenvolvam suas habilidades, construam valores democráticos para a vida em sociedade, aperfeiçoem qualificações técnicas ou profissionais e as redirecionem para satisfazer suas necessidades, por meio de diálogo, debates e projetos coletivos. A aprendizagem se constrói com a articulação entre saberes sistematizados, científicos e cotidianos. Por serem estudantes pertencentes a estratos sociais de baixa renda e que não tiveram o acesso à educação por motivos diversos, tais como ausência ou distanciamento de escolas, trabalho, gravidez precoce, abandono em decorrência de dificuldades de aprendizagem, entre outros motivos, é preciso pensar a construção de suas trajetórias e projetos de vida produzindo conhecimentos com e para suas realidades e experiências.

Para ampliar o olhar:

Materiais de apoio para pensar no trabalho com o Projeto de Vida

- <http://fundacaotelefonica.org.br/inovaescola/projeto-de-vida.html>

4.1.5 Tempos de vida na EJA: juventudes, adultez e pessoas idosas

Do velho ao jovem

*Na face do velho
as rugas são letras,
palavras escritas na carne,
abecedário do viver.*

*Na face do jovem
o frescor da pele
e o brilho dos olhos
são dúvidas.*

*Nas mãos entrelaçadas
de ambos,
o velho tempo
funde-se ao novo,
e as falas silenciadas
explodem.*

*O que os livros escondem,
as palavras ditas libertam.
E não há quem ponha
um ponto final na história
Infinitas são as personagens...
Vovó Kalinda, Tia Mambene,
Primo Sendó, Ya Tapuli,
Menina Meká, Menino Kambi,
Neide do Brás, Cíntia da Lapa,*

*Piter do Estácio, Cris de Acari,
Mabel do Pelô, Sil de Manaíra,
E também de Santana e de Belô
e mais e mais, outras e outros...*

*Nos olhos do jovem
também o brilho de muitas histórias.
e não há quem ponha
um ponto final no rap
É preciso eternizar as palavras
da liberdade ainda e agora...*

(EVARISTO, 2008, p. 51-52)

Dentre os tempos de vida presentes na Educação de Jovens e Adultos, certamente o grande fenômeno nos últimos anos é a ampliação da presença de adolescentes e jovens nas salas de aula, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental. O desejável é que concluam os processos de escolarização com seus grupos de colegas, sem interrupções.

Entretanto, o ingresso cada vez maior de jovens na EJA indica um abandono prematuro nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, que se dá em função das desigualdades sociais e do mundo do trabalho, mas também expõe uma falta de identificação crítica em relação aos currículos ofertados na Educação Básica. Esse é um problema que necessita ser mitigado, para não se

repetir o fracasso do currículo com esses jovens. Por esse motivo, os jovens precisam ser acolhidos na EJA com propostas educativas que atendam às suas necessidades. É importante considerar que a presença deles redimensiona a dinâmica das aulas e mobiliza a atenção dos educadores para as estratégias de trabalho com a diversidade, em especial com as relações intergeracionais.

As taxas e os percentuais de abandono da escola são mais elevadas para certos grupos da população juvenil, notadamente para aqueles(as) mais pobres, para negros(as) e para moradores(as) das regiões Norte e Nordeste do país, cujas moradias situam-se em contextos rurais, mas também nas grandes cidades. Os traços da desigualdade econômica e social brasileira reverberam e dão contornos às desigualdades e oportunidades educacionais de certos segmentos juvenis, assim como já estiveram relacionados historicamente a determinados grupos de adultos.

No Censo Escolar dos últimos anos, verificamos que os estudantes com menos de 30 anos representam a maior parte das matrículas da Educação de Jovens e Adultos. Nessa faixa etária, a maioria dos estudantes é do sexo masculino. Em algumas regiões brasileiras, os estudantes na faixa etária de 15 a 24 anos atingem até $\frac{3}{4}$ dos matriculados. Pretos e pardos na EJA se encontram mais no Ensino Fundamental do que no

Ensino Médio. Os estudantes que se identificam como brancos compõem em média $\frac{1}{4}$ das matrículas na EJA.

Para saber mais:

- *Evasão escolar e o abandono: um guia para entender esses conceitos*

A entrada dos jovens na EJA implica trabalhar e refletir “culturas juvenis” integradas a outras culturas mais consolidadas no cotidiano do atendimento que envolvem a vida dos adultos e das pessoas idosas. É preciso encarar a heterogeneidade da EJA como princípio. Ter uma grande diversidade etária na mesma turma é um pressuposto, e não um problema.

Em geral, a percepção da juventude na escola ainda é em grande parte permeada por representações que carregam consigo uma série de idealizações e estereótipos presentes no senso comum. Por exemplo, frequentemente ela é percebida por educadores como uma fase “natural” do desenvolvimento humano, marcado por uma série de transformações físicas e psíquicas comuns a indivíduos de um mesmo grupo etário. Nesse aspecto, a categoria

assume um caráter universal e homogêneo, pois desconsidera-se que cada sociedade – e, no seu interior, cada grupo social – representa momentos e formas variadas de juventudes.

Ao falarmos das experiências juvenis, é preciso reconhecer uma multiplicidade – o que nos leva a falar de juventudes, no plural. Vale a pena distinguir a juventude, como fase da vida que possui singularidades, dos sujeitos que vivem essa fase. O campo das experiências dos jovens brasileiros é extremamente diverso e múltiplo, o que implica várias maneiras de viver a juventude (DAYRELL, 2007). Pensar nos jovens no Brasil pressupõe levar em conta a enorme diversidade contextual e socio-cultural existente.

Ao refletir sobre isso, o grupo de educadores do Sesc reunidos em um encontro do projeto Sesc Ler alertava para a necessidade de considerar a heterogeneidade dos estudantes da EJA e a consequente necessidade de repensar a organização curricular e a rotina escolar visando acolher positivamente as transformações que se processam no atendimento à diversidade que caracteriza os estudantes:

A heterogeneidade de estudantes na sala de aula (jovens, adultos e pessoas idosas) tem se constituído num grande desafio para o desenvolvimento do trabalho pelos professores, e a Unidade vem encontrando dificuldades para manter os mais jovens.

A Unidade tem refletido sobre a necessidade de flexibilização do currículo, e por este motivo tem buscado realizar um movimento de integração curricular com o aspecto cultural.

(2º ENCONTRO DE GESTORES DA EJA, 2016)

Diferentes marcadores como classe social, condição étnica e de gênero, inserção ou não no mundo do trabalho, a experiência anterior na escola, situação familiar, orientação religiosa, local de moradia urbano ou rural são fatores, entre outros, que diferenciam internamente como cada sujeito vive a sua fase de vida. Mesmo envolvidos em questões próprias de determinada temporalidade, à medida que nos aproximamos ainda mais das distintas realidades e vivências, essas clivagens tendem a se tornar mais evidentes em questões relacionadas a como viver a juventude, a adultez e o tempo de envelhecimento, inclusive no interior de grupos sociais e étnicos.

Afinal, dois jovens negros que tenham diferentes condições econômicas, por exemplo, terão provavelmente experiências juvenis distintas. Assim como uma estudante mulher na faixa dos 40 anos com filhos e responsável pela manutenção familiar não terá a mesma vivência do mundo adulto do que uma estudante mulher de igual idade, sem filhos. O mesmo ocorre com os modos de vida das pessoas idosas, ainda mais se levarmos

em conta a instabilidade das relações de trabalho, a expectativa de vida etc. Essa diversidade se acentua no contexto de profundas transformações em que se situam atualmente as sociedades contemporâneas, refletindo-se também nas instituições que tradicionalmente foram responsáveis pela socialização, como a escola.

A EJA, como espaço de relações intergeracionais, de diálogo entre saberes, de compreensão e de reconhecimento da experiência e da sabedoria, tensionados pelas culturas de jovens, adultos e pessoas idosas, tem, muitas vezes, essas relações tratadas como problemas. As formas de expressão conflitam com padrões homogêneos, exigindo acolher a discussão de juventudes, do tempo de vida adulta e de velhices, no plural.

(BRASIL, 2009, p. 29)

Nesse cenário, é preciso construir um currículo que consiga contemplar os diferentes tempos e linguagens, reconhecendo cada estudante como sujeito de direitos, dotado de experiências e saberes. Isso significa apostar na diversidade de oferta e em um currículo flexível e híbrido que contemple a diversidade das juventudes, de adultos e de pessoas idosas, possibilitando espaços de trocas e convivências intergeracionais.

A aprendizagem para pessoas idosas na EJA está diretamente relacionada à promoção de sua qualidade de vida. O envolvimento em diferentes atividades e projetos que tenham como princípio a Educação Integral favorece o envelhecimento saudável e a inclusão ativa nas comunidades locais, permitindo a interação em espaços onde eles se sintam à vontade para compartilhar saberes de seus legados culturais e históricos e construir novos compromissos sociais.

A função qualificadora da EJA, descrita no Parecer CEB nº 11/2000 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos, aponta a realização da pessoa como um caminho de constantes descobertas, ressaltando que a qualquer tempo da vida o sujeito pode ter acesso à amplitude das possibilidades em busca de novos conhecimentos e da sua realização pessoal.

Para saber mais:

- *Resultados da segunda edição da pesquisa Idosos no Brasil II: vivências, desafios e expectativas na 3ª Idade, realizada pela Fundação Perseu Abramo em parceria com o Sesc São Paulo.*

A construção dos diálogos intergeracionais na escola é possibilidade de experiência sensível a todos, na qual se encontra a riqueza das diferenças geracionais e suas distintas visões de mundo, a potência dos conflitos, assim como o diálogo a respeito da vivência dos mesmos acontecimentos e conteúdos de vida por distintos grupos etários. Cabe abandonar a ideia de sucessão progressiva entre essas gerações e trabalhar a partir da compreensão das relações de coexistências na contemporaneidade.

Todos os tempos de vida devem ser acolhidos em suas especificidades nos centros educacionais da Educação de Jovens e Adultos no Sesc. Neste sentido, o grupo de gestores do Sesc (SESC, 2017) sugere a articulação de iniciativas do campo da interseccionalidade e atenção às juventudes:

- Promover e estimular o protagonismo dos jovens, reconhecendo-os em suas singularidades e diversidades, buscando o desenvolvimento de práticas que viabilizem o diálogo intergeracional na EJA.
- Desenvolver ações integradas entre a EJA e o mundo do trabalho, com vistas à promoção de práticas envolvendo o empreendedorismo, a economia solidária, a sustentabilidade e outros.

- Articular os diversos setores do Sesc, a partir de diálogos que contribuam para o fortalecimento de parcerias internas e externas. (3º ENCONTRO DE GESTORES DA EJA, 2017)

O grupo de gestores do Sesc sugere ainda que a escola trabalhe a articulação entre os saberes dos estudantes, pois um dos grandes problemas enfrentados hoje no processo educacional ocorre por desconhecimento dos interesses e das expectativas de cada estudante em relação à escolarização. Um caminho possível é o trabalho com as trajetórias de vida dos sujeitos, reconhecendo seus desejos, limites, possibilidades e experiências, a fim de viabilizar práticas intergeracionais promotoras de integração no cotidiano escolar. Reconhecer os diferentes territórios no qual esse sujeito que participa da EJA está inserido é fundamental. Este é um caminho para se conseguir trabalhar de maneira integrada e horizontal, imergindo nas comunidades e territórios, por meio da escuta e do diálogo, de modo a estreitar a relação entre professores, estudantes, instituições e outros atores.

Para ampliar o olhar:

*E-book Jovens em tempos de pandemia –
Departamento Nacional*

4.1.6 Educação e o mundo do trabalho

Na perspectiva da educação ao longo da vida, o mundo do trabalho é parte constitutiva da formação do estudante, sobretudo do jovem e do adulto, uma vez que é uma demanda essencial para este grupo que procura a EJA para, além de ampliar a escolaridade, inserir-se no mundo do trabalho.

É importante ainda que o trabalho seja considerado em sua dimensão da ciência, da tecnologia, da cultura, da cidadania, além da necessária fonte de geração de renda. Abre-se, então, a possibilidade de o trabalhador situar-se historicamente, refletir sobre a natureza de sua participação social e reconhecer o trabalho como promotor de sua própria transformação. A educação profissional assume, assim, seu compromisso com a formação integral dos sujeitos.

Outro tema relacionado ao mundo do trabalho no contexto atual é a possibilidade de desenvolver ações integradas na EJA com vistas à promoção de práticas envolvendo o empreendedorismo social e uma sociedade cooperativa, incluindo a economia solidária. Empreender é um ato social e cooperativo.

Com a evidência da redução de empregos formais convencionais no contexto do grande desenvolvimento tecnológico e a eliminação de postos de trabalho, coloca-se como alternativa para muitos

cidadãos e estudantes da EJA a demanda pela criação de pequenos negócios em uma visão empreendedora. É possível oferecer formação tendo como base a capacidade coletiva para a resolução de problemas e a criação de alternativas para que os estudantes possam, caso seja desejável ou necessário, criar atividades empreendedoras fundamentadas em conhecimentos que possam contribuir para que essas iniciativas não se restrinjam a uma forma precarizada de realização de atividades profissionais. Há também a possibilidade de incluir nos programas educativos a inserção de jovens e adultos em formas de trabalho vinculadas à economia solidária, que traz uma outra maneira de pensar o trabalho e as relações produtivas.

Para saber mais:

- *Incubadoras tecnológicas de cooperativas populares: interdisciplinariedade articulando ensino, pesquisa e extensão universitária*

Em qualquer uma das abordagens mencionadas, é fundamental que se tenha em conta a dimensão do território, pois a inserção do mundo do trabalho precisa considerar as questões culturais e econômicas do local no qual a escola está inserida.

4.1.7 Itinerários formativos: o caminho de cada estudante no contexto educativo

O processo de definição curricular da EJA deve construir uma política que valorize as experiências, as vozes e os diversos espaços em que circulam os sujeitos jovens e adultos, articulando a formação básica com a participação no mundo do trabalho olhando para a diversidade.

É importante estabelecer inter-relações entre teoria e prática, articulando diferentes campos como o da ciência e o da tecnologia, as demandas do trabalho e as possibilidades das artes, das diferentes linguagens, da cultura, para ser possível criar novos tempos e espaços pedagógicos que de fato ampliem as experiências dos estudantes.

Os itinerários formativos são as partes preferencialmente elegíveis do currículo que permitem aos estudantes aprofundar os conhecimentos em áreas de interesse, além de se tornarem também autores na construção do próprio percurso de aprendizagem.

As Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos, instituídas pela Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021, ratifica no cenário das políticas públicas a importância dos itinerários formativos na construção curricular para a EJA. Destaca que os itinerários precisam estar organizados de

modo a ofertar diferentes arranjos curriculares que tenham relevância para o contexto local e que considerem as áreas do conhecimento e seu grau de profundidade em cada segmento de formação. Os itinerários se articulam diretamente ao projeto de vida dos estudantes, que serve como guia para a definição dos percursos formativos adequados às condições de aprendizagem necessárias aos conhecimentos já adquiridos, às possibilidades de formação, assim como às condições estruturais da vida do jovem e do adulto (BRASIL, 2021).

Os itinerários formativos podem se referir tanto a uma dimensão acadêmica, que inclui a possibilidade de ingresso no ensino superior, como a uma dimensão profissional, relacionada à formação para o mundo do trabalho, além de uma dimensão pessoal, que se refere ao campo das subjetividades e às formas de realização pessoal dos indivíduos nos caminhos do aprender. A integração dessas dimensões favorece uma formação que se relaciona com o resgate do seu lugar como cidadão, colocando-o como protagonista e sujeito histórico de seu tempo, agindo de maneira autônoma na tomada de decisões.

Deve-se destacar ainda que a possibilidade de fazer escolhas no caminho pode ser uma chave importante também para a permanência dos jovens e adultos na escola, uma vez que currículos densos e muito fechados acabam colidindo com as próprias dificuldades do jovem e do adulto para frequentar

a escola, por desconsiderarem as questões da vida cotidiana e seus próprios interesses. Conforme indica o princípio da adaptabilidade na definição dos direitos humanos da educação, é a escola que deve se adaptar às necessidades do indivíduo e não o inverso, pois, de outro modo, só se amplia o risco de não cumprir com o princípio de equidade, facilitando a exclusão escolar (TOMASEVSKY, 2004).

4.1.8 Educação e tecnologias

A revolução tecnológica e o uso disseminado de tecnologias para agir socialmente requer uma relação renovada da educação com sujeitos jovens e adultos. Essa relação exige um investimento na autonomia dos sujeitos, de modo a organizar suas práticas sociais com apropriação da multimodalidade de linguagens.

A integração das tecnologias digitais na educação precisa ser feita de modo criativo e crítico, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos envolvidos, para que eles não sejam apenas receptores de informações. Entender que os estudantes não só consomem, mas também produzem no ambiente digital, é fundamental ao se elaborar o desenho do papel das tecnologias digitais nesse momento (SESC, 2017).

A apropriação de tecnologias e dispositivos digitais no processo educativo tem tido, a cada dia, uma aceitação maior pelos profissionais da educação, devido à necessidade do acesso remoto aos estudantes e pelo fato de conferir maior qualidade à educação. Isto é, revigoramos nossas convicções e nossos princípios de um processo educativo que promova a autonomia intelectual na busca do conhecimento para o desenvolvimento integral das pessoas.

Assim, faz-se necessário conhecer a efetiva capacidade das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), para usufruir todo o seu potencial de maneira consciente e ética. Quando não utilizadas com o fim em si mesma, mas sim em um processo crítico de apropriação e seleção, que se justifica na intencionalidade pedagógica em relação às aprendizagens dos estudantes, é possível integrar os espaços físicos da escola com os ambientes e territórios virtuais.

O que as tecnologias em rede nos permitem é não só trazer o bairro e a cidade, mas também o mundo inteiro, em tempo real, com suas múltiplas ideias, pessoas e acontecimentos numa troca intensa, rica e ininterrupta. As tecnologias ampliam as possibilidades de pesquisa online, de trazer materiais importantes e atualizados para o grupo, de comunicar-nos com outros

professores, estudantes e pessoas interessantes, de ser coautores, “remixadores” de conteúdos e de difundir nossos projetos e atividades, individuais, grupais e institucionais muito além das fronteiras físicas do prédio.

(MORAN, 2015, p. 19)

As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação correspondem ao conjunto de tecnologias digitais que permitem a conjugação de diferentes espaços e pessoas por meio de dispositivos, equipamentos, programas e mídias para facilitar a comunicação e otimizar as possibilidades já existentes.

Na educação, as TDICs têm sido cada vez mais incorporadas aos fazeres docentes para promover aprendizagens mais significativas e incluir as metodologias de ensino ativas a fim de incentivar o interesse e o engajamento dos estudantes.

A educação híbrida é entendida como uma abordagem que utiliza e integra as várias tecnologias digitais, tanto ações presenciais quanto remotas, que se articulam. Identificam-se em sua prática inúmeras contribuições, mas destaca-se o fato de o estudante poder assumir o papel ativo, participante e sujeito de suas ações, além de protagonista do seu aprendizado. O professor media, orienta e articula grupos de trabalho para ações colaborativas, objetivando a aprendizagem de todos.

Para saber mais:

- *Referências para construção do seu currículo em tecnologia e computação da Educação Básica*

O entendimento e a atitude dos envolvidos no processo devem ser de constante integração e interação com as diferentes experiências e com o acesso ao conhecimento.

A partir do conceito desenvolvido por Lilian Bacich, Adolfo Tanzi Neto e Fernando de Mello Trevisani (2015), a educação híbrida se destaca como um tipo de aprendizado em que o estudante é apresentado a diferentes formas e meios de promoção e criação de conhecimento nos quais o uso das tecnologias digitais e do trabalho em sala de aula se integram e desenvolvem um espaço mais cativante para a educação.

A integração das tecnologias digitais na educação precisa ser feita de modo criativo e crítico, buscando desenvolver a autonomia e a reflexão dos seus envolvidos, para que eles não sejam apenas receptores de informações. O projeto político-pedagógico da escola que queira abarcar essas questões precisa ponderar como fazer essa integração das tecnologias digitais para que os alunos

possam aprender significativamente em um novo ambiente, que agora contempla o presencial e o digital.

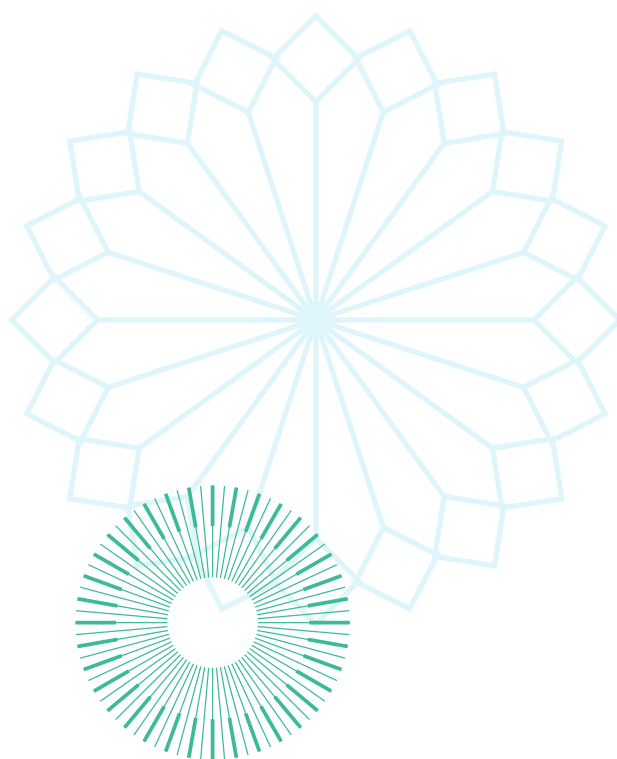
(BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 68)

A educação virtual deve ser planejada a partir de um panorama ampliado, considerando-se a qualidade da comunicação, a acessibilidade, a navegabilidade, a usabilidade e a potencialidade técnica e pedagógica.

Uma aprendizagem colaborativa precisa integrar os participantes em uma comunidade que objetiva a construção de saberes, cujas metas partem de um plano de ação conjunto, que considera o apoio mútuo para se desenvolver a reflexão, a autonomia

e o envolvimento dos integrantes na descoberta de soluções para diversas questões. A aprendizagem colaborativa demanda intencionalidades, planejamento, comprometimento e o desenvolvimento de potencialidades mais amplas do que aquelas que são direcionadas somente à dimensão intelectual.

A utilização das tecnologias, que ocorre atualmente nas diferentes áreas do conhecimento, estimula o pensamento criativo, despertando a curiosidade e a busca pelo conhecimento. São produções feitas individualmente ou de maneira colaborativa, que podem ser comentadas, avaliadas e replicadas com muita rapidez e de modo simultâneo, circulando em diversos dispositivos – computadores, notebooks, smartphones, tablets – e nas redes sociais.



Para ampliar o olhar:

Pensemos em (...) algumas situações. Uma adolescente que não é professora de Matemática cria um vídeo gratuito composto de áudio, imagem e escrita matemática, que pode ensinar um adulto a resolver equações. Um montador de móveis informa o término de cada serviço ao longo do dia via mensagem em aplicativo de smartphone. Pedestres, motoristas e passageiros encontram endereços e rotas em mapas interativos na internet, que podem ser acessados e compartilhados ao longo do próprio percurso, em vários dispositivos. Um cidadão se atualiza a respeito das notícias do dia lendo alguns portais da grande mídia, mas também blogs de jornalistas e tweets (...).

(FERREIRA; MENDONÇA, 2017, p. 77)

(...) o aluno apresentou textos que rimavam português e guarani, tematizando questões referentes à realidade local. Essa ideia inspirou a criação do Brô MCs, um grupo de rap, composto por quatro jovens indígenas Guarani-Kaiowá, que produz canções nas referidas línguas e problematiza questões relacionadas às disputas pela terra, preservação da natureza, identidade indígena, consumo de drogas e álcool, entre outros.

(FERREIRA; MENDONÇA, 2017, p. 80)

(...) O não visibilizado – língua e cultura indígenas em aldeias contemporâneas, próximas de áreas urbanas – é recriado e publicizado no ambiente digital (YouTube, entrevistas, reportagens etc.), resultando numa performance híbrida, que envolve as linguagens da dança, da expressão corporal (gestos, posturas, olhares), do vestuário (pintura corporal indígena, bonés e camisetas usadas por rappers norte-americanos), a verbal (letra em português, guarani e inglês) e a musical (melodia).

(FERREIRA; MENDONÇA, 2017, p. 81)

Assim, nesse cenário de transformações que afetam os processos de ensino e de aprendizagem, o desafio é construir, com base na reflexão sobre a experiência pedagógica concreta, um saber que integre as contribuições tecnológicas, culturais e científicas a partir de uma visão crítica que valide, legitime e/ou repense as experiências que os estudantes trazem de suas vidas cotidianas para a sala de aula.

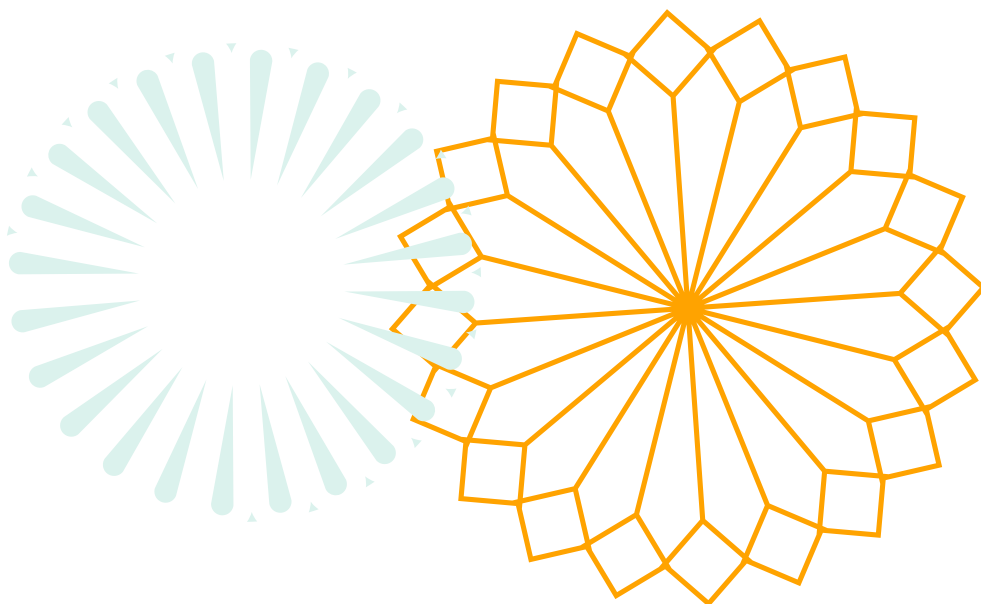
A educação híbrida sugere que sejam repensados os tempos e espaços da escolarização, de modo que estudantes da EJA se sintam motivados para estudar o conteúdo de acordo com suas possibilidades, a partir do uso de recursos tecnológicos e visuais com verificações em tempo real – fatores que motivam principalmente os estudantes jovens, facilitando o aprendizado. Para que isso seja possível, é preciso flexibilizar a escolha do caminho

metodológico a ser seguido, lembrando que os percursos precisam ser variados para atender às especificidades dos estudantes e suas necessidades de aprendizagens.

As tecnologias hoje ganham um grande espaço em nossa sociedade, tanto para as relações interpessoais em geral, através das redes sociais, quanto para a educação híbrida.

O ensino híbrido implica mais do que vincular tecnologias a salas de aula, ele envolve planejamento profundo do modelo pedagógico, reflexão das demandas dos estudantes e integração de todas as partes da escola. A integração das partes é essencial para um bom resultado.

(KNAUTH, 2018, p. 156)



PARTE II



5 Eixos Temáticos e Direitos de Aprendizagem para o pleno desenvolvimento da pessoa

Uma das primeiras questões que precisam ser ressaltadas na organização curricular para a Educação de Jovens e Adultos é que não se trata de uma redução do ensino regular, na qual se comprime aquele currículo fazendo-o se adequar a tempos menores. Essa percepção é importante, pois nos auxilia a repensar os tempos e espaços como momentos de construção de outras questões como articulações transdisciplinares, e a construção de situações de aprendizagem significativas e não restritas ao conhecimento escolarizado. O currículo da EJA deve ser composto por aprendizagens que adequam conteúdos, componentes curriculares e áreas de conhecimento de maneira mais integrada e integralizadora, para atender a toda a diversidade de estudantes que compõem a modalidade, com uma estrutura própria e garantindo qualidade e amplitude em termos de leitura do mundo.

Tendo em vista a necessidade de organizar o currículo a partir dos sujeitos, opta-se, nesta proposta, por trabalhar com direitos gerais de aprendizagem, que orientam objetos ou conteúdos transversais às

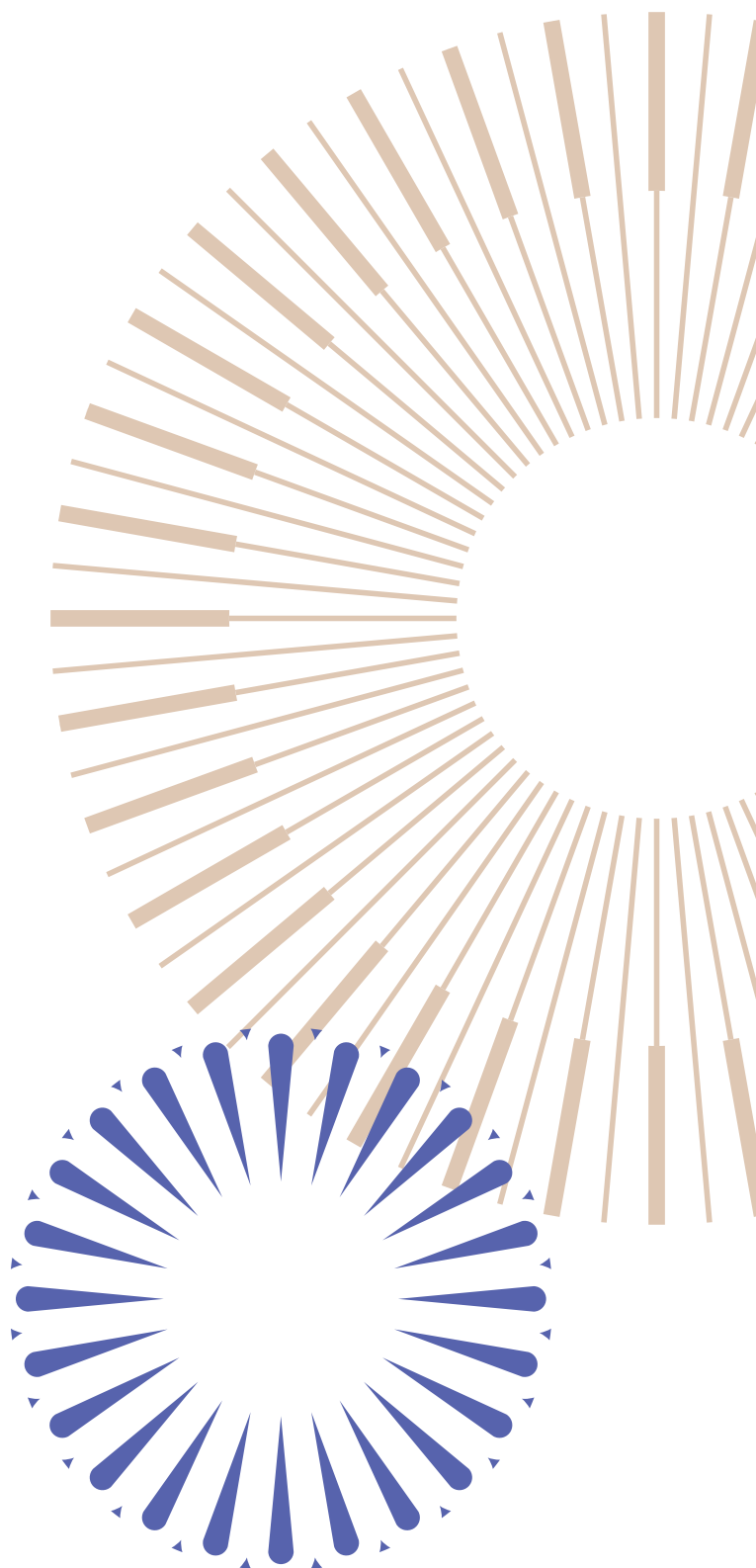
áreas de conhecimento e aos componentes curriculares. Em termos gerais, isso significa que a necessidade de abordar determinados conteúdos se faz na medida em que as unidades temáticas são desenvolvidas e exigem conhecimentos específicos. É um trabalho que parte dos objetos de conhecimento, de uma visão ampliada e articulada dos saberes, e que se desdobra no trabalho de sala de aula.

Os direitos gerais de aprendizagem presentes nesta proposta, embora organizados por temáticas, em diferentes momentos do processo de aprendizagem se tensionam e se entrelaçam, revelando a transversalidade do conhecimento. Atenta-se para que a proposta possa atender à diversidade, à integralidade e à formação cidadã dos sujeitos. Apesar de ter como referência os documentos nacionais de educação vigentes, não se restringe a eles, fazendo um exercício de inspiração nos documentos gerais e específicos do Sesc, as *Diretrizes para Educação Básica do Sesc* e outras proposições, como as Diretrizes Curriculares para a EJA (*Resolução CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000*), que dialogam com a formação proposta para os sujeitos jovens e adultos no Sesc.

O caminho para o autoconhecimento e o conhecimento dos outros exige uma interação horizontal entre professores e estudantes, estudantes e estudantes, professores e professores. O professor deverá criar condições para que, coletivamente, seja superada a consciência ingênua de si e do mundo,

com oportunidades para cooperação, organização para solução de problemas comuns e uma relação de compromisso com a colaboração entre todos os participantes do processo educativo.

O desenvolvimento do currículo deve promover uma aprendizagem efetivamente crítica que contribua para o exercício do pensamento hipotético-dedutivo, desenvolvendo a capacidade de análise e juízo para um posicionamento consciente da situação histórica e social.



5.1 O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico

- Projeto de Vida e Projeto de Sociedade
- Autonomia
- Autoconhecimento
- Autocuidado

Aceitar que os alunos são diferentes uns dos outros é fácil. Difícil é tratar educativamente essas diferenças e ajudar para que elas enriqueçam o processo de ensino e aprendizagem.

(ARAN, 2002, p. 11)

O conhecimento do perfil da demanda local de EJA é ponto de partida para a construção de uma comunidade de aprendizagem sintonizada com a vida, a cultura, as necessidades educativas e os projetos próprios dos estudantes.

As identidades que interagem e constroem a singularidade das unidades escolares emergem de práticas educativas, escolhas metodológicas,

organizacionais e avaliativas afinadas e coerentes com o perfil diversificado dos estudantes e do território em que a escola se insere.

Conhecer esse perfil e esse território exige escuta, pesquisa, diálogo e acesso permanente às transformações que ocorrem nas comunidades e na trajetória de jovens, adultos e pessoas idosas, considerando suas relações com as práticas sociais e com o mundo. O reconhecimento de vivências e aprendizagens significativas fora do sistema escolar é determinante para a organização de rotinas e processos organizativos diversificados e coerentes com as demandas sociais e de aprendizagem dos diversos sujeitos que compõem a EJA.

*Projeto de vida, num sentido amplo,
é tornar conscientes e avaliar nossas
trilhas de aprendizagem, nossos valores,
competências e dificuldades e também
os caminhos mais promissores para o
desenvolvimento em todas as dimensões.*

(MORAN, 2017, p. 1)

O caminho e a garantia de aprendizagem, por meio do Projeto de Vida, a partir desta proposta para a EJA, compõem um conjunto de atividades didáticas intencionais que orientam o estudante ao autocohecimento, identificando seu potencial, seus desafios e os percursos que já foram trilhados a fim de ajustar os passos, traçando caminhos mais promissores para o seu desenvolvimento integral. No caso da diversidade dos estudantes da EJA, o desenvolvimento desse trabalho vai combinar com a trajetória já percorrida, considerando planos em curto, médio e longo prazos, com expectativas projetadas para um trimestre, um ano, dois, ou ao longo da vida. É imprescindível que seja factível, contextual e implique a formação cidadã do estudante, no que diz respeito à sua participação como sujeito consciente e ativo na sua própria vida e no mundo.

A proposta de construção de um Projeto de Vida, pensado a partir de um projeto de sociedade, pretende contribuir para o maior engajamento dos estudantes no desenvolvimento das atividades educativas. Esse engajamento situa a educação em sua trajetória de vida e os ajudando nas escolhas

que farão e na experiência de sondar o futuro vislumbrando horizontes que colaborem para sua prosperidade. É um eixo de atividades que possibilitam aos estudantes identificar alternativas organizando um planejamento individual e colaborativo para a sua realização. Compreende atividades que incentivem o autoconhecimento para que os estudantes reflitam sobre suas potencialidades e intenções. O entendimento mais amplo possibilitará a incorporação de diversos conhecimentos e valores que contribuam para tomadas de decisões mais conscientes, permitindo a compreensão de que as escolhas feitas influenciarão cada passo de sua caminhada, além de mostrar, na prática, que a formação mais sistemática é importante na realização dos seus projetos.

O Projeto de Vida se conjuga à perspectiva de Educação Integral no currículo da modalidade, objetivando a formação cidadã de pessoas autônomas, solidárias e potentes, para que vislumbrem uma trajetória que lhes permita a inserção social plena, de maneira ética e responsável. É um processo de reflexão sobre a própria experiência e trajetória, que integra o conhecimento intelectual, as vivências anteriores, as emoções, os valores etc., considerando seus saberes e potencialidades já adquiridos. Sua aplicação na EJA deve apostar na valorização pessoal, na integração social, na compreensão e incorporação da diversidade e na autonomia, a partir de uma visão holística do sujeito e da sociedade.

O desenvolvimento do Projeto de Vida poderá ser realizado por meio de projetos específicos, abordando questões existenciais de maneira sistemática e aberta, como um núcleo aglutinador de significado dos diferentes conteúdos trabalhados nas diferentes áreas.

5.1.1 Desenvolvimento do Projeto de Vida

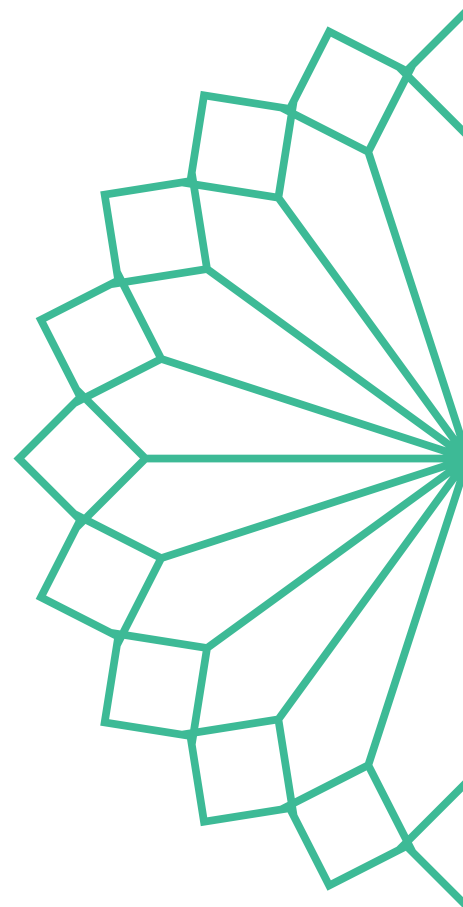
O Projeto de Vida perpassará por todas as unidades curriculares e será realizado por meio de ações:

Pontuais: palestras, cursos de curta duração, oficinas, visitas.

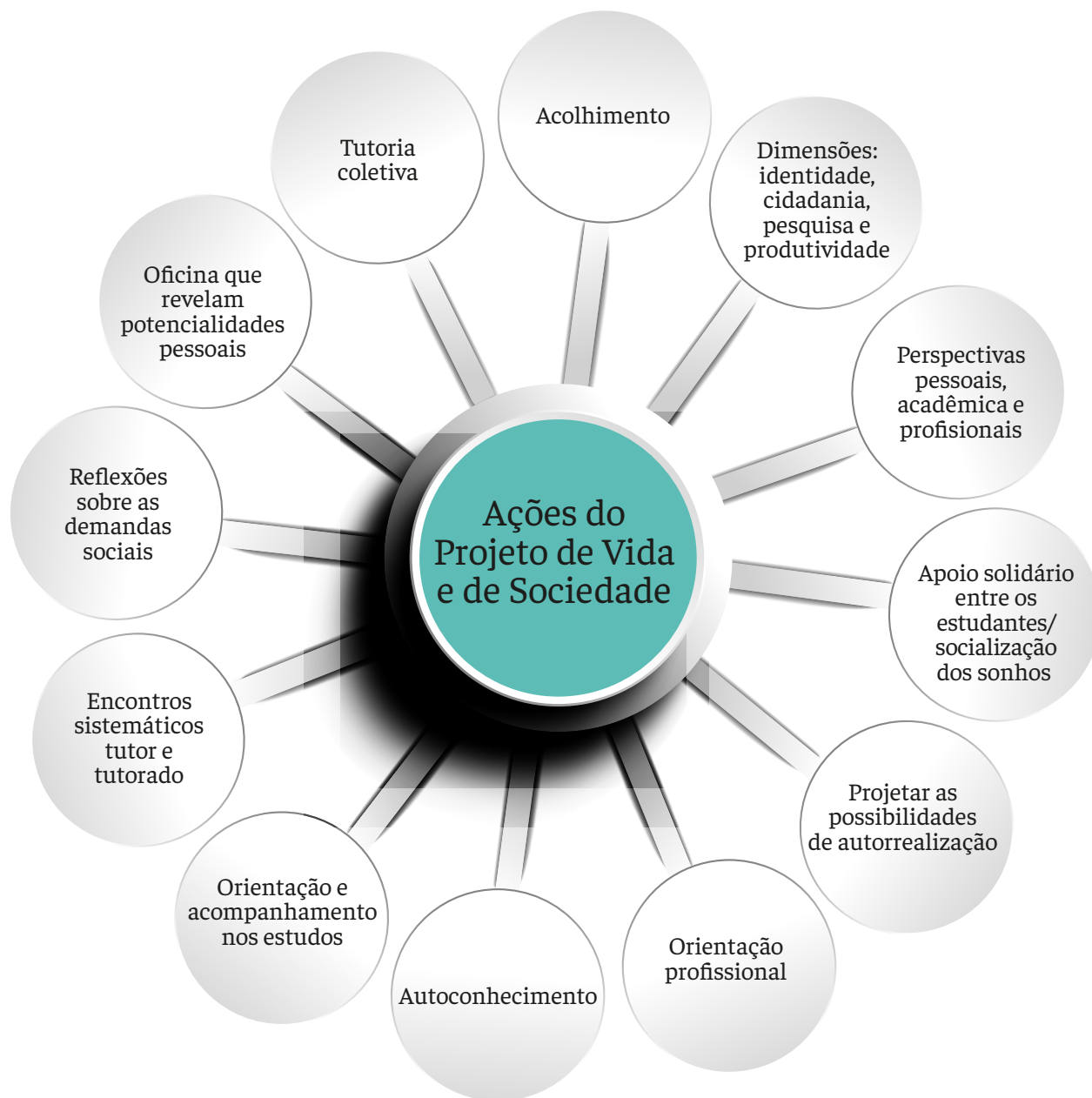
Permanentes: integradas de maneira sequencial dentro do currículo com temas sobre autoconhecimento, criatividade, comunicação, cidadania, gestão do tempo, orientação para os estudos, para a pesquisa e para o trabalho, resoluções de problemas etc.

O conteúdo do Projeto de Vida também poderá ser oferecido de maneira híbrida presencial ou a distância.

A responsabilidade de mediação poderá ser coletiva por parte de todos os educadores que fazem parte do processo educativo, que se revezarão de acordo com a temática e com a etapa de escolaridade. No entanto, também é importante considerar educadores acompanhando tutorias de pequenos grupos de estudantes com orientações, de maneira mais específica, ao longo do percurso formativo, de diferentes formas e variados graus de intensidade, conforme as necessidades e possibilidades. O intuito é que se tenha um olhar específico para o estudante e que seja o centro do processo, tornando a aprendizagem mais relevante para ele.



AÇÕES DO PROJETO DE VIDA E DE SOCIEDADE



Para ampliar o olhar:

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2015.

5.1.3 Direitos de aprendizagens e desenvolvimento

- Compreender e analisar a inter-relação entre os processos sociais, políticos, econômicos, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial, construindo argumentos a partir do exame crítico de diferentes óticas e fontes de natureza científica.
- Ter acesso a outros graus ou modalidades de ensino básico, posterior e profissionalizante, assim como a diferentes oportunidades de desenvolvimento pessoal na sua integralidade.
- Exercer a cidadania no território, tornando-se autônomo para escolher e construir itinerários formativos personalizados.
- Por meio do diálogo, do apoio à resolução de conflitos e à cooperação, exercer o lugar de sujeito no mundo, praticando o respeito.
- Compreender-se na diversidade, promovendo o respeito a si, ao outro e aos direitos humanos, desenvolvendo atitudes com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.
- Conhecer e cuidar melhor do corpo, da mente e das emoções.
- Desenvolver pensamento crítico, lógico e científico, ampliando a compreensão do mundo e a capacidade de resolver problemas de maneira criativa e inovadora.
- Construir liberdade e autonomia para experimentar, avaliar e fazer escolhas que tenham sentido para si e para seus objetivos pessoais, e que suscitem, no contexto coletivo, caminhos direcionados à construção de projetos de futuro de modo emancipatório.
- Definir metas, organizar-se e prever ações para alcançar seus objetivos e seu projeto de vida.

5.2 Repertório cultural

- Conhecimento
- Saberes
- Cultura
- Interculturalidade

Ao reconhecer os saberes e as diferentes culturas que se entrelaçam em um mesmo espaço físico, chega-se ao conceito de Interculturalidade (WALSH, 2009). Educa-se para a cidadania, preparando o estudante para viver em uma sociedade na qual a diversidade cultural é reconhecida e legitimada. As diferenças culturais são consideradas riquezas, pois todos os estudantes se envolvem com a aprendizagem intercultural.

O processo de interculturalidade terá sucesso se conseguir constituir-se de maneira orgânica e sistemática no currículo, sendo uma trajetória de construção em que todos participem e se reconheçam como sujeitos potentes culturalmente e de direito para essa atuação. É no currículo que se posicionam os diferentes saberes, as diferentes epistemologias, as diferentes formas de articulação política, as diferentes vozes que promovem o diálogo e a

produção de um outro saber que transcende a mera reprodução social.

Para pensar sobre:

O perigo de uma história única –
Chimamanda Adichie

A interação dinâmica entre diferentes culturas acrescenta valores mutuamente ao currículo escolar, e é nessa prática de contato, uma com as outras, que se pressupõe acontecer a superação das diferenças enquanto determinantes culturais que impedem a convivência. No entanto, é importante que essas relações aconteçam motivadas pela

liberdade e igualdade de condições entre os grupos culturais implicados, para que possam favorecer mútuo enriquecimento e crescimento. É a convivência entre culturas, origens e identidades.

A pluralidade do público da EJA abrange não só as diferentes dimensões das regiões do Brasil, como também inclui pessoas de outros países, englobando toda a diversidade cultural resultante dos encontros. Isso se dá porque, nas últimas décadas, nos estados do norte do Brasil, por exemplo, chegam às escolas venezuelanos, haitianos e cubanos. Ressaltando a necessidade do diálogo intercultural e simétrico, pois o conhecer, o comparar e o ouvir são ações propostas para a mobilização desse intercâmbio.

A sociedade se transformará por meio da educação intercultural, reconhecendo que as escolas são espaços de convívio e troca, e que essa diversidade pode ser usada a favor da aprendizagem, com a compreensão de diferentes contextos socioculturais. Assim, será importante trabalhar o potencial das pessoas e a promoção de relações de convivência pacífica, de negociação de conflitos, objetivando soluções em que prevaleça o respeito às diferenças e a igualdade de condições e direitos.

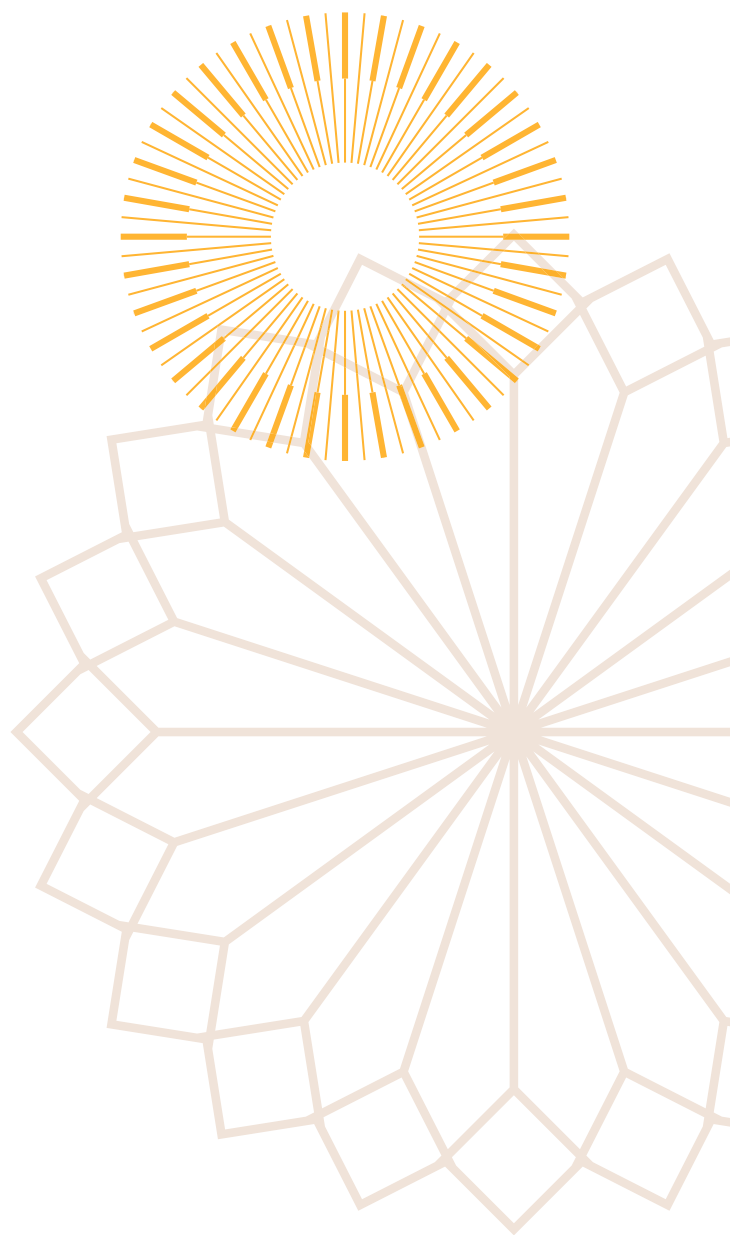
Um processo educativo intercultural precisa se comprometer com a inclusão social e com estratégias educativas que favoreçam valores compartilhados, a participação em um projeto comum e o

desenvolvimento de um espaço social integrador e interativo. A construção curricular se faz também localmente, permeada pelas relações que existem ali naquele tempo e espaço. Para tanto, é necessário:

- Assumirmos o desafio de um processo de enriquecimento mútuo das culturas majoritárias e minoritárias.
- Produzirmos sociedades integradas e relações simétricas entre as diferentes culturas.
- Constatarmos que somos iguais e diferentes e aprendemos a conviver enriquecendo-nos reciprocamente.
- Assumirmos que políticas interculturais promovem encontros.
- Promovermos o diálogo e não somente a tolerância.
- Acabarmos com os preconceitos que estão na base da estigmatização social e da discriminação cultural.
- Compreendermos que as políticas interculturais são ações transformadoras.
- Assumirmos os processos comunicativos a partir da interculturalidade, reconhecendo o outro como interlocutor em uma comunidade de valores transculturais.

5.2.1 Direitos de Aprendizagem

- Entender a diversidade como forma de existência, reconhecendo a igualdade de direitos e praticando o respeito às diferenças étnicas, culturais, religiosas e de gênero.
- Aprender sobre a diversidade da matriz cultural brasileira, valorizando a contribuição dos diferentes grupos étnicos e reconhecendo os modos próprios de vida, os saberes culturais, as tradições e as memórias coletivas como fundamentais para a construção das nossas identidades.
- Valorizar os saberes de diferentes grupos como fonte de novas aprendizagens, reconhecendo o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo.
- Exercitar a empatia, a integração, a solidariedade, a escuta e o diálogo na resolução de conflitos e no acolhimento do outro.
- Ter acesso aos mais diversos bens culturais e aos diferentes espaços e expressões de conhecimentos, de arte e cultura, como museus, exposições, observatórios, concertos, espetáculos etc.



5.3 Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta

PENSAMENTO CIENTÍFICO

- Criatividade
- Inovação
- Investigação

O pensamento científico caracteriza-se pelas abordagens próprias das ciências que se constituíram historicamente por meio da curiosidade intelectual, sejam elas das ciências naturais ou sociais. Por serem históricas, Boaventura (2008) salienta que todo o conhecimento científico é socialmente construído, o seu rigor pode também constituir-se a partir de uma pluralidade metodológica, na qual não se busca uma única explicação da realidade, e sua objetividade não implica a sua neutralidade.

*A explicação científica dos fenômenos
é a autojustificação da ciência
enquanto fenômeno central
da nossa contemporaneidade.
A ciência é, assim, autobiográfica*

(SANTOS, 2008, p. 84).

Logo, podemos traduzir o pensamento científico como a maneira intencional e em constante (re) elaboração com que nos colocamos, observamos, descrevemos e indagamos o mundo que nos rodeia.

O exercício da investigação é algo próprio da vida, está presente em muitas atividades cotidianas dos estudantes e pode se conectar com todos os componentes curriculares e áreas de conhecimento.

A abordagem curricular que envolve o pensamento científico se configura no exercício analítico e reflexivo frente aos conhecimentos e saberes de cada área de conhecimento. O desenvolvimento das competências que englobam o pensamento científico se dá por intermédio de estratégias que privilegiem a autonomia do raciocínio, a aprendizagem por meio de problemas, a experimentação e a liberdade para a criação de soluções criativas e inovadoras.

O espaço maker pode ser mais um espaço educativo propício para experiências criativas que desenvolvem o pensamento científico, já que desenvolve atividades “mão na massa” que partem do protagonismo dos estudantes. A metodologia maker promove diversos aprendizados, pois leva à escola espaços para pensar, elaborar projetos, resolver problemas pela experimentação e pela prática. No Movimento Maker a ideia central é possibilitar a qualquer pessoa a construção de soluções para problemas do cotidiano por meio do conhecimento e do uso de diferentes recursos e ferramentas.

Os espaços maker são locais que contam com diferentes recursos tecnológicos, onde os estudantes podem conceber e elaborar projetos para construir suas próprias criações. Entre os recursos disponíveis, a ideia é que estimulem a criatividade e a inovação, fomentando o uso de novas tecnologias, podendo contar com equipamentos mais sofisticados, como impressoras 3D, cortadoras a laser, computadores e/ou outros dispositivos digitais com programas para a elaboração de protótipos, kits de robótica etc. Além disso, podem dispor de materiais simples e de fácil acesso, como tecidos e equipamentos de costura, cordões, papéis, fitas, utensílios de papelaria, retalhos de madeira, ferramentas de marcenaria, itens de elétrica e eletrônica etc. Além dos insumos, é importante atentar para a disposição do espaço e do mobiliário, de modo a propor configurações espaciais que facilitem a colaboração e a interação entre os estudantes.

Para saber mais:

Um discurso sobre as ciências – Boaventura de Sousa Santos

Ao colocar a mão na massa, à medida que elabora projetos, envolvendo etapas desde a concepção até a construção de protótipos, cada estudante é encorajado, individual e conjuntamente, a formular, testar, refletir, questionar e arquitetar ideias. Essas ações exigem realizar um caminho autônomo e, ao mesmo tempo, colaborativo, em relação à construção de conhecimentos aplicáveis e à criação de soluções necessárias aos problemas encontrados.

O importante é que o espaço maker não seja reduzido a uma atividade extraordinária em relação às demais atividades escolares ou que se justifique pelo uso de recursos inovadores e modernos. Ele deve, pautado em metodologias ativas, compor a proposição do currículo local subsidiando os objetivos pedagógicos e os Direitos de Aprendizagem estabelecidos. A execução dos projetos maker implicará a compreensão e contextualização de objetos, conhecimentos e áreas muitas vezes consideradas críticas pelos estudantes, como Matemática, Física, Língua Portuguesa etc. Além disso, pode despertar o desejo e a curiosidade em relação a outros campos do saber, como robótica, eletrônica, informática etc.

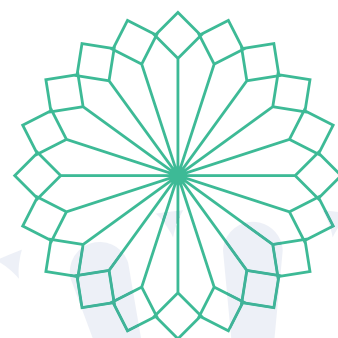
Outro ponto imprescindível é que o espaço se constitua na relação com o contexto do Território Educativo, conforme já abordado, em que a escola é parte, observando as características e demandas locais, assim como aproveitando os recursos e equipamentos já disponíveis.

Os Direitos de Aprendizagem que envolvem a criatividade e o pensamento científico precisam favorecer o exercício da liberdade e da autonomia. Desse modo, ao indagarmos sobre o processo do desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos, é coerente avaliar de maneira problematizadora, envolvendo os estudantes, pois todos os personagens do processo também precisam conhecer, exercitar e experimentar tal desenvolvimento entre seus pares.

5.3.1 Direitos de Aprendizagem

- Refletir e problematizar a realidade em que vivem de modo a formular perguntas e a elaborar projetos que partam de desafios e problemas significativos.
- Conhecer diferentes meios e plataformas de pesquisa, investigar, interpretar dados e filtrar informações de maneira crítica.
- Elaborar hipóteses, explorar ideias, estipular etapas de desenvolvimento de um projeto e de planos de investigação, construindo caminhos possíveis para executar as ações previstas.
- Observar, testar opções, investigar causas, avaliar e compreender o erro como profícuo para a reflexão, correção de rota e planejamento.

- Correlacionar ideias, prévias e novas, estabelecendo conexões entre os conhecimentos de diferentes áreas e os próprios saberes, questionando noções já existentes a fim de criar soluções inovadoras.
- Utilizar o raciocínio lógico e o pensamento matemático, compreendendo as diferenças entre os seus contextos e situações de uso social, conhecendo e se utilizando de diferentes formas para registrar, quantificar, estimar, medir e calcular.
- Sintetizar, comparar, generalizar, classificar e agrupar dados, construindo representações próprias para tratar e comunicar diferentes informações.
- Dialogar, refletir a partir de outros pontos de vista e desenvolver habilidades socioemocionais que viabilizem o trabalho colaborativo.



5.4 Ambiente e sustentabilidade

- Território
- Relações entre Sujeitos, Natureza, Sociedade, Cultura, Conhecimentos e Saberes
- Cidadania e Educação Ambiental

Na expectativa de aprender com o território, o princípio da sustentabilidade é primeiro balizador da organização desses saberes, pois é por meio dele que se compreende a dimensão relacional de interdependência da cultura e do espaço vivido. Assim, aprender com (e no) território exige a capacidade de os sujeitos pensarem sobre seu estar no mundo, sobre sua autonomia, que aqui surge como categoria imprescindível à formação do estudante.

Em todos os lugares do Brasil, encontramos narrativas que reinventam o modo de ser e de viver. Esses conhecimentos promovem a riqueza de sentidos que precisa ser considerada no percurso formativo do estudante da EJA, devendo integrar-se aos conhecimentos científicos, agregando os diferentes sotaques e linguagens que recontextualizam e reconectam os sujeitos e os saberes.

O entorno da escola ou espaço educativo de jovens e adultos: as áreas naturais (os rios, os igarapés, os bosques, as florestas, os morros etc.), os aspectos de urbanização e ações que modificam as paisagens, os grupos culturais locais, as associações, os coletivos, os pontos de encontro da comunidade e outras instituições precisam estar presentes nas práticas de formação, direcionando olhares, investigações, conduzindo elementos da pesquisa da territorialidade.

O princípio da Sustentabilidade foi estabelecido a partir dos parâmetros da preservação do meio ambiente, do fortalecimento da cidadania e do empenho por uma cultura mais igualitária. Esses parâmetros estão alinhados à Diretriz 2, das *Diretrizes para Educação Básica do Sesc* (2019), que trata dos aspectos da Diversidade, e também ao *Marco Referencial Educação Ambiental no Sesc* (2020),

que sugere reflexões sobre as práticas sociais em um contexto marcado pela degradação permanente do ambiente natural e seu ecossistema. A ideia de sustentabilidade incorpora uma relação equilibrada com o ambiente em sua totalidade, considerando que todos os elementos afetam e são afetados reciprocamente pela ação humana em uma relação de interdependência entre os meios naturais, construídos, socioeconômicos e culturais. A sustentabilidade está relacionada às escolhas que fazemos em relação às formas de produção, consumo, habitação, comunicação, alimentação, transporte e também aos relacionamentos entre as pessoas e delas com o ambiente, considerando-se os valores éticos, solidários e democráticos.

A dimensão ambiental diz respeito a um conjunto de atores envolvidos no universo educativo. O desafio é trabalhar com uma educação ambiental que seja crítica e que transborde o desenvolvimento formal da escola, constituindo acima de tudo um ato voltado para a transformação do entorno, tendo em vista um projeto de sociedade sustentável. A perspectiva de ação tem que ser integralizadora, pois relaciona os sujeitos, a natureza e o universo, com a clareza de que os recursos naturais se esgotam e que o principal responsável pela preservação ou degradação é o ser humano (JACOBI, 2003).

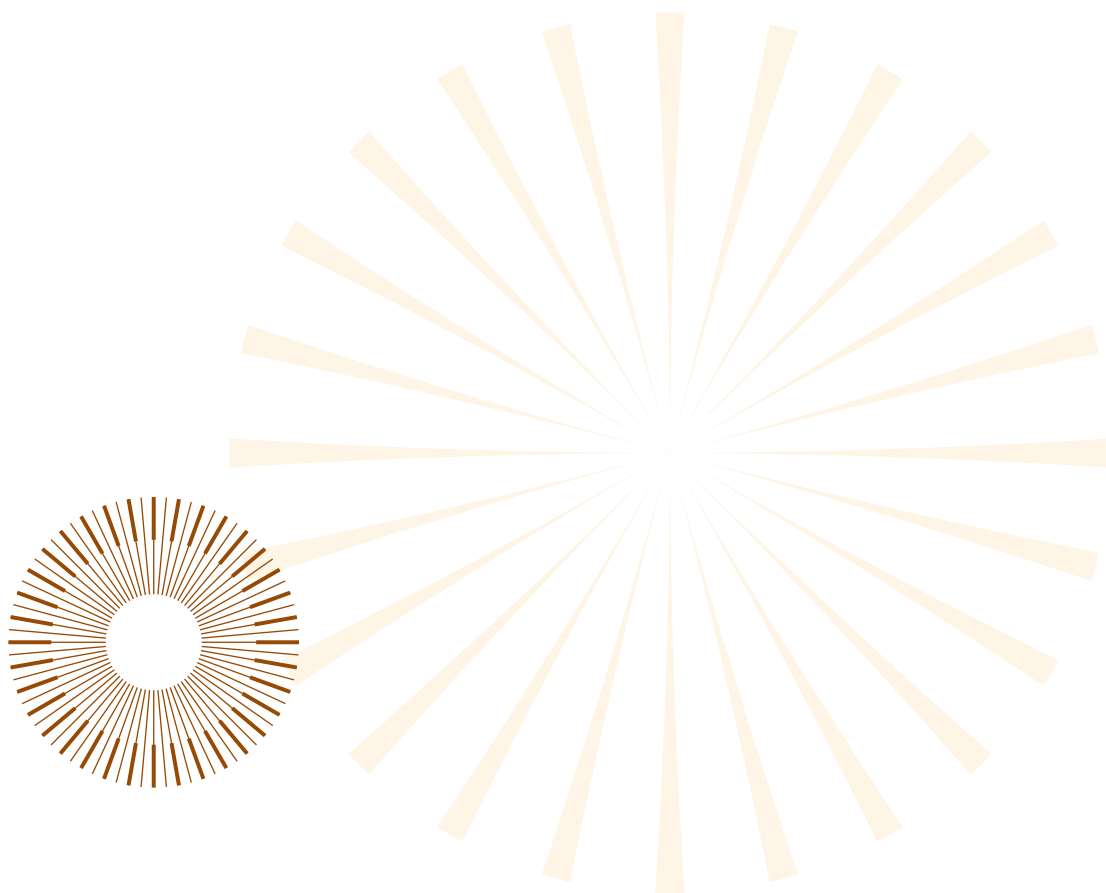
A concretude do mundo impõe um pensamento menos linear, uma inter-relação de saberes e de práticas coletivas, de identidades e valores comuns

e ações solidárias diante da reapropriação da natureza, em um horizonte que privilegia diálogos entre saberes. A atenção ao desenvolvimento sustentável considera a necessidade de mudanças e de desenvolvimento socioeconômico, garantindo, contudo, o não comprometimento dos sistemas ecológicos e sociais que sustentam as comunidades (JACOBI, 2003).

Como um ato político, a educação ambiental está situada no contexto amplo da educação para a cidadania como um elemento determinante para a consolidação de sujeitos cidadãos. O fortalecimento da cidadania concretiza-se pela possibilidade de cada pessoa ter direitos, deveres e coresponsabilidade na defesa da qualidade de vida (JACOBI, 2003).

Ao se desenvolver a leitura sobre o espaço e as práticas ambientais, contextualizados nesse olhar para o território onde a escola está inserida, muitas conexões entre os objetos de aprendizagem das áreas de conhecimento podem ser estabelecidas. O registro fotográfico pode ser, por exemplo, um recurso interessante para que os estudantes explorem suas compreensões a respeito das questões ambientais presentes ao redor da escola, de suas moradias e de seus percursos diários. A partir desse registro, uma gama de conhecimentos e habilidades pode ser acionada, como prática escrita com base nas imagens, criação de legendas ou textos descritivos para produção de e-book, análise das noções espaciais e características geográficas do

local, organização da coleção de fotos acrescidas de outras intervenções artísticas para uma exposição, proposição de ação de intervenção na comunidade em prol do ecoturismo etc. O relevante é que os conteúdos não tenham um fim em si mesmos, mas que sejam conjuntamente escolhidos a partir da realidade local dos estudantes, de seus interesses e de projetos pedagógicos construídos.



Para pensar sobre:

Sendo o território a experiência do espaço vivido, cabe refletir:

A que se referem os espaços:

- Como considerar os diferentes espaços dentro e fora da unidade como os lugares de encontro, de permanência e de circulação dos estudantes, em seu potencial educativo?
- Como potencializar cada canto da unidade, possibilitando que o estudante circule e se aproprie de todos os espaços e serviços oferecidos pelo Sesc?
- Como possibilitar que os estudantes se sintam parte e façam uso dos diferentes espaços e serviços da cidade (museus, praças, clubes, cinemas, espaços culturais, serviços públicos etc.)?
- Como construir, junto aos estudantes, trajetórias de formação, para que, mesmo após a conclusão da modalidade EJA, eles se sintam potentes para circular por outros espaços e instituições educativas?
- Como fazer para que um bairro, ou até mesmo uma cidade inteira, transforme-se em um espaço educativo a céu aberto?
- Como sensibilizar nosso olhar para vermos os espaços educativos em nossas unidades, localizadas em áreas nas quais ausências e dificuldades encobrem as riquezas e potenciais da região?

Em relação aos agentes implicados, ou ainda não, no território:

- Quais articulações podem ser firmadas entre os diferentes setores do Sesc para a otimização e o aproveitamento de todos os recursos e infraestrutura disponíveis em favor de nossos estudantes?
- Quais colaborações podemos estabelecer com outros setores e instituições da comunidade para articular uma rede de proteção que favoreça a implementação de políticas públicas que atendam às necessidades dos jovens e adultos?

- Quais parcerias podemos agenciar com os mais diferentes agentes da comunidade (casa de cultura, coletivos juvenis, moradores da vizinhança) a fim de constituir novos espaços de aprendizagem?
- Quais saberes locais refletem o modo de ser e fazer de cada agente do território e têm potencial educativo capaz de ser acionado a favor da Educação Integral dos estudantes?
- Como podemos nos articular com coletivos artísticos, associações comunitárias, organizações sociais e moradores locais, para garantir que a rua seja um espaço de aprendizado para todos?

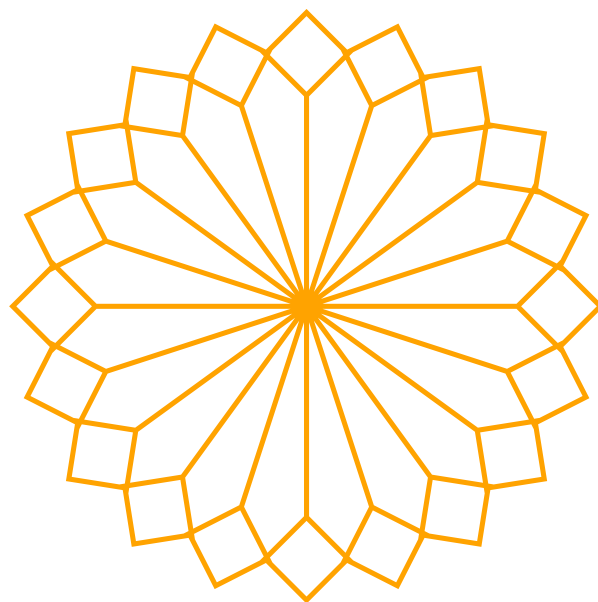
No que diz respeito às dinâmicas sociais, explícitas ou não:

- Quais espaços da cidade/bairro podem ser utilizados?
- Quais percursos nossos estudantes fazem diariamente entre trabalho-casa, casa-escola, e quais relações estabelecem com esses espaços?
- Quais lugares e espaços sociais são utilizados pelos jovens, ou determinados a eles, e o que isso revela sobre a participação e a convivência das diferentes juventudes na comunidade?
- Em quais eventos próprios da comunidade (festas típicas, rituais, eventos climáticos) nossos estudantes estão ou não envolvidos, e quais aprendizagens essas atividades podem agenciar?

Essas questões buscam lubrificar nosso olhar para as características do território onde estamos inseridos, a fim de visualizarmos a infinidade de possibilidades educativas que ali estão e como elas podem se vincular a objetos de conhecimento selecionados de acordo com os interesses e as necessidades dos estudantes. A partir disso, muitas outras relações e articulações são possíveis. O fundamental é compreender que, ao ampliar a ação educativa por meio da constituição do território, criam-se condições para que os estudantes, jovens e adultos, possam se desenvolver de maneira integral, envolvendo todas as suas dimensões enquanto sujeitos na perspectiva do exercício da cidadania. É no território que estão as condições para a formação autônoma, para a ampliação do repertório socio-cultural e para o exercício da participação ativa e democrática na sociedade.

5.4.1 Direitos de Aprendizagem

- Desenvolver senso de responsabilidade para com as gerações futuras e senso de conservação e preservação ambiental.
- Compreender a concepção de ecossistema em sua totalidade e a relação de interdependência entre o meios naturais, socioeconômicos, políticos e culturais, elaborando uma abordagem articulada entre as questões socioambientais locais, regionais, nacionais e globais.
- Reconhecer a importância da construção de uma sociedade ecologicamente responsável, economicamente viável, culturalmente diversa, politicamente atuante e socialmente justa, avaliando criticamente os sistemas de produção, distribuição e consumo em relação à sustentabilidade.
- Participar ativamente da comunidade no desenvolvimento de ações e atitudes de proteção ambiental e de sustentabilidade, entendendo que essa defesa está relacionada à qualidade de vida e é um valor inseparável do exercício da cidadania.
- Entender a importância da integração entre ciência e tecnologia na construção de práticas sustentáveis que minimizem os impactos negativos sobre o ambiente.
- Estabelecer relações entre os fenômenos naturais e processos tecnológicos a fim de aperfeiçoar processos produtivos, minimizando impactos socioambientais e melhorando as condições de vida em âmbito local, regional e global.



5.5 Comunicação e mídias

COMUNICAÇÃO E MÍDIAS

- Comunicação
- Argumentação
- Linguagens
- Mídias
- Multiletramentos

A comunicação é um campo de conhecimento que discute as relações, as trocas e a sintonia entre os sujeitos, a construção de sentidos, o compartilhamento de práticas e a construção das relações de identidade e poder, por meio de diferentes linguagens e do domínio destas. À medida que olhamos para uma determinada cultura, é importante compreender como se dão os compartilhamentos de saberes, os sentidos e os significados atribuídos às práticas, como elas são ou não socializadas entre todos e como elas se comunicam com o mundo. São perspectivas internas e externas da cultura, de modo que ela existe para os seus membros, mas não os isola de um contexto multi/intercultural, considerando que as práticas de comunicação se relacionam também com as estruturas de poder de toda a sociedade e de seu contexto social, político e econômico.

É quando os sujeitos da cultura se relacionam, produzem e trocam, que algumas competências vão sendo mobilizadas, requisitadas, desenvolvidas e até disputadas. A competência comunicacional aqui se torna central no processo de viver as culturas, seja para sua construção, seja para sua transformação. A compreensão de cultura aqui é trazida com distinção do mundo natural, uma vez que se caracteriza por múltiplos espaços de formação da humanidade, sendo ela produto das relações entre os sujeitos e dependente da comunicação. Assim, a competência comunicacional é interna e externa. Vivemos e interagimos por meio da multiplicidade de expressões culturais, que é objetivamente criada pelos sujeitos e se (re)forma à medida que se compartilham as práticas.

Uma dimensão determinante da comunicação se dá na construção de sentidos e no domínio das diferentes linguagens, o que exige autonomia e conhecimento das relações humanas. Não se trata aqui de um conhecimento especializado, mas da compreensão dos tempos, da seleção e do uso de diferentes meios e ferramentas para o compartilhamento de informações, sejam eles escritos ou não, e o que se estabelece enquanto local de prática da cultura vivida. Logo, ao trabalhar com as diferentes linguagens, inclusive ao se alfabetizar, é primordial compreender a variedade de usos das práticas linguísticas e de oralidade em que os estudantes estão imersos. Isso porque, à medida que vivemos, vamos atribuindo sentido, modificando os usos e as formas de comunicar, de registrar e compartilhar a memória da nossa existência, estabelecendo novos parâmetros. Como exemplo, basta pensarmos nas mudanças dos diferentes suportes de linguagem que vivenciamos ao longo das últimas décadas.

Dentro de uma lógica de competência comunicacional que é desenvolvida por todos os sujeitos, uma proposta de Educação de Jovens e Adultos precisa observar como se dá a presencialidade dos estudantes nos espaços de interlocução e interação. Levando em conta as diferentes modalidades e a distância transacional (relação de comunicação que se dá mesmo com os sujeitos a distância), podemos também nos alertar para a presença psicológica do estudante. Mesmo quando tratamos da modalidade

presencial, são muitos os momentos em que os estudantes da EJA se ausentam do espaço físico da sala de aula. Essa relação de tempo e espaço de aprendizagem é afetada e o currículo precisa levar em conta outras maneiras de ser parte integrante da vida do estudante. Neste ponto, as diferentes mídias são recursos que se tornam imprescindíveis para a construção da presencialidade.

A esse trabalho soma-se a necessidade dos multiletramentos, para permitir que, a partir da autonomia dos estudantes, eles ocupem e transformem os espaços. É importante pontuar que o trabalho com os multiletramentos pode ou não envolver o uso das tecnologias de comunicação e informação, como o uso de computadores, redes de internet, ambientes digitais de aprendizagem, ou, ainda, contar com outras tecnologias e mídias, como rádio, televisão, celular. Entretanto, o ponto principal é que o trabalho se caracterize a partir das culturas de referência dos estudantes, das práticas de comunicação, dos gêneros e linguagens por eles reconhecidos, articulando-os a outros universos de saberes a partir de um enfoque crítico e ético, capaz de ampliar os seus repertórios e acessos (ROJO; MOURA, 2012).

O diálogo proposto com os conceitos de multimodalidade e/ou multiletramento evolui do conceito de letramento. Essa evolução tem relação com os avanços tecnológicos, com o surgimento de diversas mídias e novas linguagens, como a

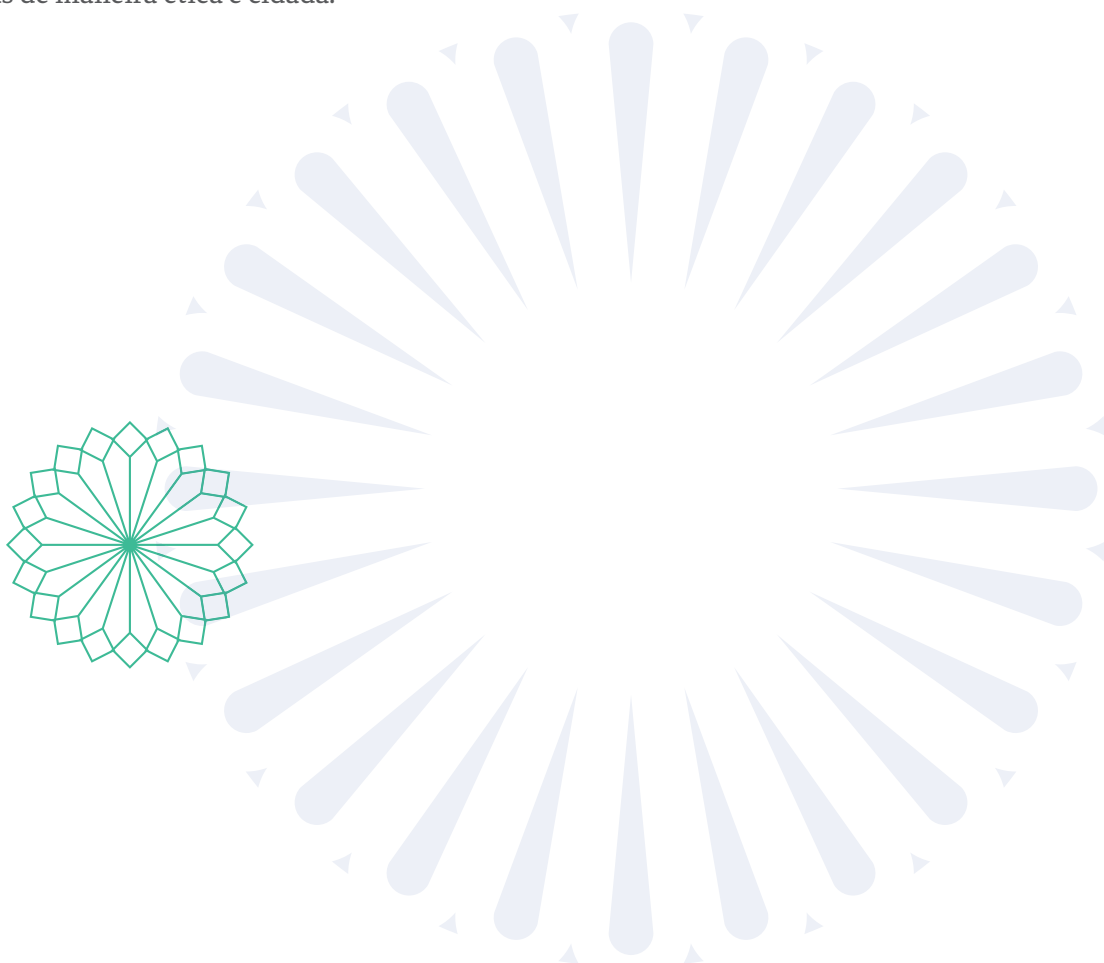
computacional, mas também com os novos sentidos do uso social das práticas de comunicação, escrita e leitura. Envolve articular a multiplicidade cultural da população nas sociedades contemporâneas às diferentes modalidades de linguagens além da escrita, em diferentes suportes, sejam eles materiais ou virtuais, em que as pessoas se informam e se comunicam na atualidade (ROJO; MOURA, 2012).

Em consonância a essa compreensão, o processo de domínio das práticas de comunicação por meio da escrita e da leitura, que se relacionam aos diferentes letramentos, precisa fundar-se no desenvolvimento da autonomia nos estudantes, em um processo reflexivo que leve a uma real democratização da cultura e da emancipação. Com isso, espera-se que os estudantes possam lidar com as diferentes maneiras de leitura, expressão e comunicação oferecidas pela atual diversidade de novas tecnologias, compreendendo suas significações e o modo como se traduzem nas diferentes situações sociais em que eles transitam.

5.5.1 Direitos de Aprendizagem

- Compreender as línguas como fenômeno geográfico, político, histórico, cultural, social, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- Compreender o funcionamento e o uso das diferentes linguagens artísticas, corporais, verbais e as práticas culturais que as situam.
- Utilizar diferentes linguagens para atuar de maneira autônoma e participativa na vida pessoal e coletiva.
- Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas das diferentes linguagens, priorizando o diálogo, a troca e a resolução de conflitos.
- Reconhecer e apreciar esteticamente as diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais e sua dimensão intercultural.
- Mobilizar práticas de linguagens no universo digital a partir de uma compreensão que possibilite explorar suas dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas.

- Reconhecer e aprender sobre diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital para se expressar e compartilhar informações com uma ação inclusiva.
- Exercer a liberdade de expor e elaborar suas próprias opiniões para aprender a argumentar com outras pessoas, refletindo e avaliando diferentes premissas e pontos de vista, construindo conclusões próprias de maneira crítica.
- Comunicar-se em diferentes linguagens e plataformas de maneira ética e cidadã.



5.6 A importância da leitura e da escrita

- Alfabetização
- Leitura da Palavra
- Leitura de Mundo

A modalidade escrita da língua está presente na maior parte das nossas interações e seu uso efetivo exige das pessoas o emprego de potencialidades diversas, a cada dia mais sofisticadas. A escrita possui uma centralidade de uso em nosso cotidiano. Na vivência com esses contextos sentimos necessidade de falar apoiados em textos escritos, de comentá-los, de escutá-los, de ler e de escrever usando suportes variados. A escrita constitui em grande parte as relações sociais, organiza e regula a vida em sociedade, pois, por meio dela documentam-se leis, conhecimentos, informações, memórias, promovemos acesso às produções culturais, entre outras coisas.

Saber ler e escrever e fazer uso social desse conhecimento em atividades diversas impacta a atuação e o desempenho das pessoas. Ter ou não apropriação da leitura e da escrita, saber fazer ou não uso desses suportes afeta o modo como a pessoa se percebe no

mundo, assim como é percebida socialmente. São recursos que podem restringir ou ampliar a participação/atuação social, bem como possibilitam usufruir os serviços sociais e efetivar a cidadania. Estão imbricadas a essas habilidades as relações de poder e muitas aprendizagens de atitudes, de procedimentos, de valores etc.

A prática social da leitura e da escrita é uma premissa para a constituição da cidadania, pois se realiza a partir da ação e da interação das pessoas com o mundo social e material, com os seus conhecimentos, valores, crenças, histórias, e com os discursos produzidos tanto para interagir como para produzir significados ao que se faz. Um dos pontos mais relevantes da política educacional proposta com a promulgação da Constituição Federal de 1988 foi a universalização da escolaridade visando ao pleno desenvolvimento da pessoa para o exercício da cidadania. A expectativa era de acesso e elevação

da escolaridade, acompanhados da qualidade do processo educativo. No entanto, as pesquisas das duas primeiras décadas do século 21 revelam uma quantidade significativa e heterogênea de pessoas não alfabetizadas e com baixa escolaridade em suas características sociais e necessidades formativas.

Nesse contexto, o número de pessoas de 15 anos ou mais não alfabetizadas variou de 13 a 11 milhões, cerca de 9% da população. São pessoas que têm diferentes trajetórias, vivem no campo ou na cidade, são adolescentes, jovens, adultos e pessoas idosas, trabalhadores ou não, pertencentes a diferentes etnias, entre outros perfis. A faixa da população com baixa escolaridade varia conforme a região geográfica. No Nordeste, por exemplo, o número é mais elevado entre os mais velhos, se considerarmos o critério idade. Outra diferença significativa está entre as pessoas brancas e pretas, pois as últimas são maioria entre os de escolaridade mais incipiente. São dados que revelam situação de pobreza e exclusão. O campo da alfabetização mostra-se um desafio político complexo, marcado pela desigualdade. Portanto, contribuir para a superação do analfabetismo no país é uma ação importante nos projetos educativos de toda e qualquer instituição que deseje um projeto de sociedade com relações mais solidárias.

No campo da EJA, o termo alfabetização pode designar processos variados. (...) A

Alfabetização é vista como uma ferramenta que propicia o exame crítico sobre as vidas das pessoas, sobre os problemas que as afetam, individualmente e em comunidade, e sobre as possibilidades de intervenção para que tais problemas sejam superados, favorecendo a conscientização dos sujeitos sobre as estruturas sociais.

(SESC, 2014b, p. 18)

A alfabetização no Sesc abarca aprendizagens que acontecem ao longo da vida e em diferentes áreas. Não só considera o domínio do sistema alfabético e os conhecimentos relacionados à codificação e à decodificação, mas engloba a apropriação do conhecimento e o desenvolvimento de capacidades voltadas à formação de leitores e escritores, capazes de atuar em situações em que a escrita é necessária para agir, atribuir sentido ao que se faz.

Esse entendimento ampliado de alfabetização requer modalidades organizativas de ensino e de aprendizagem que considerem, a partir da concepção de estudante ativo e com potencial que vai além dos conhecimentos escolares, o currículo multi e intercultural, bem como as abordagens inter e transdisciplinares de conteúdos e temas. O objetivo da proposta pedagógica é propiciar condições para que os estudantes possam controlar o próprio processo de formação, compreender e saber usar as informações que circulam em diferentes tipos de textos em suportes impressos e digitais.

5.6.1 Direitos de Aprendizagem

Para saber mais:

Coleção Princípios em Práticas –
Alfabetização de Jovens e Adultos.
Departamento Nacional do Sesc.

- *Módulo 1 – A apropriação do sistema de escrita – Nosso Patrimônio Cultural*

- *Módulo 2 – Leitura e compreensão: a formação leitora – Projeto Floresta faz a diferença*

- Alfabetizar-se a fim de fazer o uso pleno das práticas de leitura e escrita para ampliar a atuação cidadã e o repertório de participação na sociedade.
- Identificar as variadas funções da escrita e os diversos papéis que podem assumir seus usuários em diferentes eventos e situações.
- Dominar a escrita, saber intervir oralmente em situações públicas e ser capaz de ler e escrever textos.
- Apropriar-se das características do sistema de escrita alfabética, sendo possível analisar e refletir sobre a língua em uso.
- Produzir registros escritos com autonomia, utilizando diferentes recursos para articular ideias e fatos, atendendo a distintas formas de organização e estrutura de acordo com a finalidade.
- Conhecer, apreciar e fazer uso dos diversos gêneros do universo literário (contos, fábulas, crônicas, poemas, entre outros), explorando a fruição, a imaginação e os múltiplos sentidos da leitura, estabelecendo relação com o patrimônio cultural local, global e seu lugar de sentido no mundo.
- Compreender a importância da escrita do registro da memória, da história, da cultura, das visões de mundo individuais e das comunidades de pertencimento frente à sociedade letrada.

- Participar criticamente de situações de produção oral e escrita, de leitura e de escuta de textos relacionados à reflexão e discussão sobre temas sociais pertinentes, por meio de notícias, reportagens, artigos de opinião, cartas, abaixo-assinados, debates, documentários etc.
- Ler textos de diferentes gêneros, percebendo a finalidade de cada um, bem como sua função social.
- Fazer leitura, não somente de textos escritos, mas de textos imagéticos e multimodais, tanto no suporte de papel quanto no suporte digital.
- Ler, não somente decodificando as palavras, mas fazendo leitura global do texto, seguida de interpretação e reflexão sobre o assunto tratado, envolvendo a localização de informações e a realização de inferências, comparações e extrapolações.
- Conhecer os diferentes gêneros textuais, verbais ou não, suas finalidades e contextos de circulação nas práticas sociais.
- Estabelecer relações intertextuais, inferências e exploração de informações, explícitas ou não, em diferentes suportes de comunicação, para desenvolver a capacidade leitora de maneira crítica e contextualizada.

5.7 Modos de organizar a EJA no Sesc

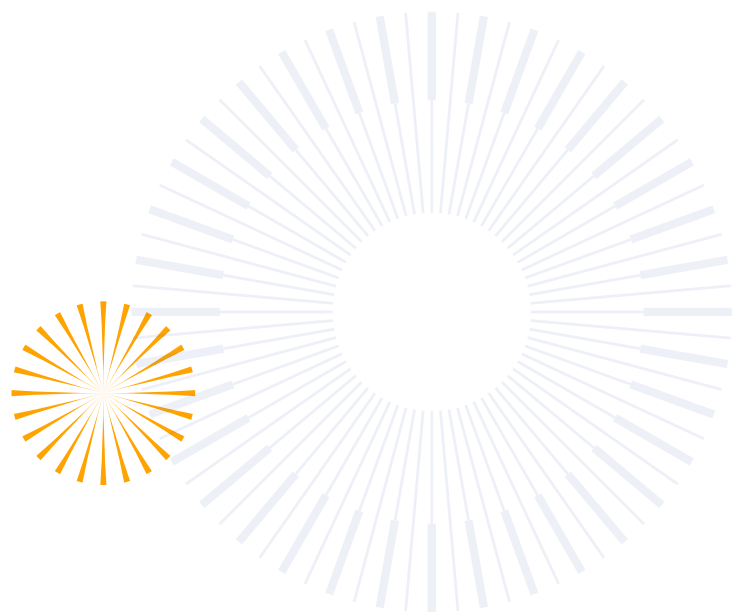
5.7.1 O currículo e sua amplitude – construindo mosaicos de saberes

A partir da construção de todos os eixos e direitos de aprendizagens abordados até aqui, a sua composição e seu fazer se dão por meio do currículo. Como parte das condições necessárias para que o currículo se constitua enquanto prática, é preciso que ele assuma a transversalidade desses princípios e seja reconhecido como representante das múltiplas vozes que compõem a comunidade escolar.

Entende-se como currículo o conjunto de propostas que ocupam o fazer pedagógico, composto por conhecimentos essenciais em diferentes componentes, bem como a garantia dos espaços de escolhas para os percursos a serem realizados a partir desses saberes, mas não circunscritos a eles. Enquanto característica da polifonia de vozes, é importante que o currículo possibilite o diálogo entre os saberes internos dos componentes com os saberes outros da comunidade escolar. Construir o diálogo entre esses saberes mediados pelo espaço escolar é condição fundamental para a produção de sentido ao que se aprende, e é tarefa primeira do professor no papel de mediador das aprendizagens.

Assim, o processo de ensino e de aprendizagem não se localiza nos objetos da aprendizagem – ou seja, no mero armazenamento de informações – mas na relação que os sujeitos estabelecem com esses objetos. É necessário pensar nessa permanente dialética entre o ensinar e o aprender, e entre o aprender e o ensinar. Isso envolve uma vivência mais horizontal entre os professores e os estudantes e uma postura aprendente por parte dos professores. Por esse motivo, um currículo se faz necessariamente aberto à criticidade dos estudantes. Nesse aspecto, o currículo operado na prática escolar busca promover condições entre os saberes constituídos e a produção de sínteses que articulem esses saberes em um novo conhecimento. Articulam-se nas reflexões dessa síntese o entendimento e a valorização das múltiplas culturas que formam cada comunidade escolar, os valores universais de justiça, respeito e solidariedade, e a compreensão de mundo desses sujeitos. O exercício crítico da razão e a reflexão sobre as condições materiais e imateriais é o grande desafio da escola, composto pela ação que tangencia as dimensões política, ética e estética do currículo.

Ao assumirmos o currículo como prática pedagógica, é necessário compreendê-lo como ação planejada e cotejada pelos sujeitos dessa prática. À medida que esses sujeitos – professores, estudantes, profissionais da educação e demais membros do território – são incluídos no processo de planejamento, constrói-se um currículo de caráter multicultural com práticas interculturais. Nas palavras de Gimeno Sacristán, a elaboração desse currículo se torna “coerente com os valores de uma sociedade democrática que respeite o pluralismo (...). Mas sua possibilidade real está em que sejam realmente democráticos os procedimentos para a sua decisão, desenvolvimento e avaliação” (SACRISTÁN, 1995, p. 112).



A partir de Sacristán, temos algumas orientações de como podemos pensar o processo de elaboração desse currículo multicultural, com práticas interculturais. Uma das maneiras seria criar um mapa cultural representativo, que possibilite uma análise profunda, interpretando determinada comunidade escolar e abrindo espaço para compreender como se organiza uma cultura ou, ainda, como se estruturam os contrastes, espaços de coexistências e disputas entre várias delas.

Segundo Sacristán (1995), para se chegar a essa “análise cultural”, é preciso problematizar os sistemas que a fundamentam, e que seriam grandes núcleos em torno dos quais se podem agrupar temas, problemas, continuidades e diferenciações internas de uma cultura ou do contraste dela com outras. O autor nomeia esses sistemas como “parâmetros” ou “invariantes culturais”, orientando o olhar não para uma mera descrição da realidade, mas para a atenção crítica a sua dimensão histórica e ética.

Esses invariantes caracterizam: **a)** as estruturas do sistema social, com suas instituições que dão forma às relações no seu interior e exterior; **b)** o sistema econômico, com suas relações de troca, obtenção e distribuição de recursos; **c)** o sistema de comunicação, com suas linguagens e técnicas de registro valorizadas ou não; **d)** o sistema de racionalidade e suas explicações consideradas legítimas para as questões da ciência, da religião, do conhecimento etc.; **e)** o sistema tecnológico, com recursos elaborados para atender a determinadas necessidades; **f)** o sistema moral, com seus códigos éticos e de conduta; **g)** o sistema de crenças, que exprime as orientações de vida e convivências; **h)** o sistema estético, com suas formas de expressão; **i)** e o sistema de maturação, com as sucessões, separações e ritos de passagem entre os diferentes grupos sociais.

As organizações e instituições que existem em uma cultura (educação, economia, governo, religião e família) interagem com os aspectos que se encontram nesses âmbitos sociais (linguagem, valores, atitudes, costumes e hábitos, papéis sociais, conhecimentos, tecnologia e formas de expressão artística), numa perspectiva temporal e histórica, para formar uma complexa grade cultural.

(SACRISTÁN, 1995, p. 109-110)

São essas variações e tensões que se constituem na relação entre os sistemas que compõem a pluralidade cultural. As escolhas curriculares realizadas frente à diversidade cultural são guiadas pelo compromisso que mobiliza nossa intencionalidade educativa. Ao refletir no espaço escolar sobre uma visão representativa de diferentes referências, permite-se que os estudantes construam conexões entre os conteúdos, a compreensão de si e dos meios aos quais pertencem, dando espaço ao diálogo racional entre essas diferenças.



Todo o processo de seleção de conteúdo, sua composição, as diferentes temáticas que serão ou não abordadas, indica um processo de escolhas. Segundo Apple (2006), o currículo não é uma mera colagem objetiva de informações, pois estas são sempre frutos de determinados grupos sociais, que decidem o que será ou não tratado dentro da escola. Assim, fica implícito que um planejamento coletivo nos leva a discutir não só como o conhecimento será disseminado, mas também qual saber e por que um e não outro. A responsabilidade constituída pelo conjunto de sujeitos da comunidade escolar permite que a variedade de vozes dê sentido à prática crítica desses conhecimentos.

Tendo como premissa o currículo como percurso, é importante observar que cada estudante vai viver esse currículo de maneira subjetiva. Não significa que teremos um currículo por estudante, mas que cada sujeito poderá ter uma entrega personalizada diante das vivências e experiências que o currículo ofertará e que ele irá estabelecer nessa relação a partir dos saberes próprios de sua trajetória. Quando assumimos o currículo como um percurso, a escola passa a ter o compromisso de diversificar ao máximo a sua oferta educativa, tendo em vista a heterogeneidade de sujeitos que compõem a Educação de Jovens e Adultos.

É importante considerar que uma pedagogia para a EJA deve ser marcada pela heterogeneidade, fomentando a busca por estratégias para trabalhar com

estudantes de diferentes condições de vida, níveis de aprendizagem e faixas etárias. Deve-se colocar a criatividade a serviço de soluções pedagógicas que aproveitem essa rica diversidade como estratégia de aprendizagem.

Um elemento central para a construção de uma pedagogia da heterogeneidade é a ideia de que os estudantes podem aprender uns com os outros, no modelo de instrução por pares. Assim, o professor deixa de ser o centro do processo de ensino e aprendizagem para ser um coordenador do processo pedagógico, utilizando-se dos saberes dos estudantes para fazer todo o grupo avançar, ainda que em diferentes ritmos. Assim, um trabalhador que tem bons conhecimentos de matemática devido à sua prática profissional pode ser alguém que vai contribuir com os colegas para fazê-los avançar. Essa proposta tem relação com o que Ramon Flecha denomina “diálogo igualitário”. Para ele:

No diálogo igualitário aprendem ambos, alunos e professores, já que todas as pessoas constroem suas interpretações com base em argumentos. Não há nada que se possa considerar definitivamente concluído.

(FLECHA, 1997, p. 14)

Segundo o autor, todas as pessoas têm a mesma capacidade de participar de um diálogo igualitário, ainda que nem todas o façam do mesmo modo nem com base nas mesmas aprendizagens.

Ele pressupõe que todas as pessoas têm conhecimentos que ultrapassam os modelos escolares.

Em síntese, destacamos aqui as categorias fundamentais para a construção curricular na EJA: diversidade cultural, heterogeneidade, diálogo, flexibilidade e interdisciplinaridade. Tais categorias dialogam com as características de um currículo integrado, emancipatório, o que implica considerar:

- O currículo como percurso, caminhada que se constrói com e para os estudantes a partir da dinâmica da realidade. Processo dinâmico, mutante, suscetível a inúmeras influências, portanto aberto e flexível.
- O currículo vivo, pulsante e germinador de alternativas será movido e alentado por projetos que envolvam trabalho coletivo, ultrapassando temas estanques e disciplinas de maneira desarticulada.
- Os estudantes da EJA como sujeito da aprendizagem, protagonistas de mudanças, na perspectiva da inclusão com autonomia.
- Os saberes/fazeres dos estudantes.
- A abordagem interdisciplinar e transdisciplinar trabalhando o conjunto de relações existentes entre as áreas de conhecimentos. Isso requer planejamento, integração e criatividade.





Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA, presentes na Proposta Pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “O currículo na EJA: essência, plano e prática” teve como objetivo desenvolver a noção de um currículo que está em constante processo de construção a partir da prática docente e em diálogo com o público de jovens, adultos e pessoas idosas inserido no território local. O currículo como uma produção de múltiplos contextos sociais que se interpenetram, constituído a partir de uma abordagem técnica, ética, política e social.

Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=tCiRpj_DB7k

5.7.2 A prática docente – a professora e o professor da EJA

O papel prioritário do professor da EJA é realizar o processo de ensino como mediador, facilitador e articulador do conhecimento, a partir da orientação de itinerários, proporcionando meios diversificados para a aprendizagem, caminhando junto, fazendo as intervenções necessárias. Para tanto, é indispensável munir-se de instrumentos teóricos e

metodológicos que possibilitem entender a singularidade da modalidade. O educador deve ser pesquisador e interlocutor de diversos saberes com muita escuta, sendo essa capacidade indissociável do ato de ensinar. É necessário, portanto, buscar a autonomia intelectual, responsabilizar-se por sua própria formação, ser capaz de estabelecer diálogo com as questões sociais, interagir e se relacionar com o contexto cultural do estudante e ser um profissional comprometido com o desenvolvimento da formação humana, da cultura e das interações.

Trazemos a referência também das considerações de Vera Masagão Ribeiro, ao refletir sobre a formação de professores para a Educação de Jovens e Adultos. Não será possível alcançar novos resultados sem que também se construa uma formação específica para que professores possam atuar de maneira contextualizada. Conforme a autora:

É necessário considerar um aspecto crucial para a formação de educadores capazes de promover uma educação de jovens e adultos mais eficaz e acessível ao público que a ela tem direito. Trata-se da necessidade de desenvolver competências para atuar com novas formas de organização do espaço-tempo escolar, buscando alternativas ao ensino tradicional baseado exclusivamente na exposição de conteúdos por parte do professor e avaliação somativa do aluno. Os professores de jovens e adultos devem estar aptos a repensar a organização disciplinar e de séries, no sentido de abrir possibilidades para que os educandos realizem percursos formativos mais diversificados, mais apropriados às suas condições de vida. Os jovens e adultos merecem experimentar novos meios de aprendizagem e progressão nos estudos, que não aqueles que provavelmente

os impediram de levar a termo sua escolarização anteriormente.

(RIBEIRO, 1999, p. 195)

A construção de uma proposta curricular coerente com a valorização da diversidade de experiências e conhecimentos prévios dos estudantes da EJA reforça a necessidade de o professor dominar procedimentos metodológicos específicos da Educação. A experiência e o conhecimento de possibilidades e mecanismos de ensino e aprendizagem propiciam maior desenvoltura para a organização de percursos formativos que intencionalmente articulam experiências coletivas com diferentes repercussões individuais.

A atividade do professor baseia-se na constante reflexão sobre a prática em conjunto com a equipe escolar. Essas atividades de reflexão sobre a prática, o estudo constante acerca dos conteúdos de interesse geral e relativos ao processo educativo ou específicos da área de conhecimento colocam professores e estudantes no âmbito da educação permanente, defendida na Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (1990). É por meio dessas atividades que se torna possível desenvolver um currículo coerente com o atendimento das necessidades básicas de aprendizagem dos estudantes.

Para tanto, é preciso atentar para algumas orientações didáticas. O professor da EJA necessita:

- Analisar a progressão de aprendizagem dos estudantes considerando os diferentes pontos de partida, os conhecimentos prévios e o uso social da escrita, da leitura e da matemática.
- Estabelecer combinados com as turmas, conversando sobre a dinâmica das relações na sala de aula.
- Discutir com o grupo as diferentes possibilidades de aprendizagem propiciadas pelos diferentes agrupamentos (intergeracionais, por grupos de projeto, por afinidade, para favorecer o conhecimento de novas experiências). A inclusão de estudantes com deficiências físicas ou intelectuais em diferentes grupos deve ser incentivada, tendo em vista o fortalecimento do princípio de aprendizagem circular, ou seja, todos têm a ensinar, todos são sujeitos de aprendizagem e de conhecimento.

As propostas, as sequências e as atividades didático-pedagógicas na EJA devem considerar:

- Temas relevantes para o universo juvenil e adulto (trabalho, cidadania, memória, meio ambiente, direitos humanos etc.).
- Considerar as experiências dos estudantes na abordagem dos temas.
- Abordar temáticas atuais e as novas tecnologias presentes na vida social de jovens e adultos.

- Reconhecer que a escola não é o único ambiente produtor de conhecimento. Incluir elementos da cultura local e global nas atividades educativas.
- Adotar uma abordagem contextualizada na organização e na seleção de conteúdo.
- Promover a articulação entre os componentes curriculares.
- Potencializar a transversalidade, possibilitando que os eixos temáticos, os temas e os conteúdos abordem elementos comuns, em um fazer coletivo e integrado dos saberes.

A ampliação das possibilidades de aprendizagem e de aquisição de novas habilidades a partir dos conhecimentos já adquiridos deve estar presente em todas as experiências propostas em sala de aula.

A abordagem pedagógica do Sesc expressa no Princípio da Educação Integral, entendida como aquela que promove o desenvolvimento em todos os enfoques da formação cidadã (intelectual, física, social, emocional e cultural), inspira uma abordagem curricular comprometida com o desenvolvimento do potencial dos estudantes. Para tanto, condiciona as dimensões do currículo ao compromisso de levantamento e atendimento às diferentes necessidades de aprendizagem presentes em um mesmo ambiente escolar (como é típico das salas de aula da EJA), considerando experiências de vida,

conhecimentos prévios dos estudantes e as exigências da cidadania moderna e tecnológica.

5.7.3 Metodologia: aprender e ensinar/ ensinar e aprender, por uma pedagogia da pergunta e da escuta sensível

O objetivo político-pedagógico da promoção de aprendizagens significativas para a EJA nos desafia a propor novas abordagens para o processo de ensino e aprendizagem na modalidade. Esse processo se inicia com a articulação dos diferentes conhecimentos expressos nas trajetórias de vida e nas culturas presentes na sala de aula. A intencionalidade e a organização do processo de levantamento dos conhecimentos disponíveis e a articulação deles com os conteúdos escolares escolhidos são determinantes para que a diversidade presente na sala (muitas vezes multisseriada) se mostre como desafio e não como obstáculo à ação educativa.

A organização de situações de aprendizagem direcionadas ao levantamento dos conhecimentos e das experiências dos estudantes deve prever um ambiente em que os estudantes carregam, além da possibilidade de trajetória escolar, experiências pessoais e de trabalho também bastante

diferenciadas. Assim, o ponto de partida da ação educativa do professor na EJA é a construção de um diagnóstico pautado na caracterização da turma e dos saberes que os sujeitos construíram ao longo de sua história de vida.

Este ponto de partida considera que, fora do ambiente escolar, os jovens e adultos constroem saberes, valores, crenças e percepções que podem dialogar com os saberes escolares.

A escola que se integra ao território e colabora em redes intersetoriais tem vantagens consideráveis ao identificar elementos que contribuem para a formação da complexidade e da diversidade de processos formativos que auxiliam o entendimento dos estudantes e seu processo de apropriação de novos conhecimentos.

Construir uma EJA que produza seus processos pedagógicos, considerando quem são esses sujeitos, implica pensar sobre as possibilidades de transformar a escola que os atende em uma instituição aberta, que valorize seus interesses, conhecimentos e expectativas; que favoreça a sua participação; que respeite seus direitos em práticas e não somente em enunciados de programas e conteúdos; que se proponha a motivar, mobilizar e desenvolver conhecimentos que partam da vida desses sujeitos; que demonstre interesse por eles

como cidadãos e não somente como objetos de aprendizagem. A escola, sem dúvida, terá mais sucesso como instituição flexível, com novos modelos de avaliação e sistemas de convivência, que considerem a diversidade da condição do aluno de EJA, atendendo às dimensões do desenvolvimento, acompanhando e facilitando um projeto de vida, desenvolvendo o sentido de pertencimento.

(ANDRADE, [s.l: s.n.], p. 1)

Nesse processo, o professor deve mobilizar os instrumentos metodológicos (observação, registro, planejamento, avaliação) para o acolhimento das biografias dos estudantes e proposição de desafios cognitivos que propiciem experiências inéditas de aprendizagem pessoal e coletiva. Esse processo alia escuta, diálogo, proposição e interação.

É importante que o professor identifique as características da experiência de aprendizagem dos estudantes para além de seu tempo de escolarização, reunindo informações relativas a:

- Aprendizagens que o estudante identifica como adquiridas na escola e presentes em seu cotidiano.
- Áreas do conhecimento em que o estudante transita com maior tranquilidade.

- Avaliação do estudante e processo de escolarização.
- Expectativas dos estudantes.

O levantamento da trajetória do grupo não tem por objetivo criar um ranking entre os estudantes, mas identificar conhecimentos, escolares ou não, adquiridos ao longo de suas histórias, com o objetivo de elaborar bases para um processo de construção de experiências de aprendizado importantes para a vida real das pessoas.

A aprendizagem de novos conhecimentos se mostrará significativa à medida que os estudantes jovens e adultos identifiquem relações entre as necessidades e situações de seu cotidiano e a experiência escolar.

Um estudante com um longo processo de repetências e evasões carrega fortemente a percepção de que a EJA é uma chance ou um castigo, enquanto outro estudante na mesma sala possivelmente encontrará na EJA a primeira oportunidade de experiência escolar. É papel do professor da EJA possibilitar que o processo educativo vivido em sala de aula assuma o caráter motivador de proposição de abordagens inéditas que repercutam na vida cotidiana de todos.

5.7.4 Transversalidade

A transversalidade é uma oportunidade e, ao mesmo tempo, um desafio para educadores trabalharem com criatividade e inovação, pois abre caminho para o fazer pedagógico, tratando de modo integrado temas de relevância social. Implementar a participação ativa consciente e responsável de estudantes e professores é indispensável. Como apresentado anteriormente, o ponto de partida dos processos de ensinar e aprender é reconhecer as identidades e os saberes dos estudantes. A seleção dos temas transversais está relacionada à vida, entendendo os estudantes como pessoas integrais e integradas, considerando os seus níveis cognitivos e afetivos, suas ações e valores éticos, e sabendo que eles atuam em diferentes e complexos territórios, se posicionam e tomam decisões com base na compreensão abrangente e atualizada das diferentes questões e análises. Como sujeitos plenos e históricos, devem fazer a leitura do mundo e da sua própria vida.

Os temas que são transversais também fundamentam o trabalho da EJA e estão relacionados com as expectativas de aprendizagens, podendo ser trabalhados a partir de práticas de currículos integrados, unidades temáticas e projetos, pois dinamizam as áreas de conhecimento em favor do exercício da cidadania. Além disso, favorecem o envolvimento com assuntos comunitários relevantes, ligados ao

dia a dia da sociedade em que os estudantes vivem, possibilitando conhecer criticamente e optar por diferentes situações, com base em valores como responsabilidade e respeito pela vida, e dando sentido a conteúdos abordados em diferentes disciplinas.

A participação nas atividades não se impõe pela natureza do conteúdo, mas ocorre devido ao interesse dos estudantes em desenvolver a sua capacidade de busca para compreender o mundo e saber como se posicionar nele. O trabalho precisa constituir sentido e contemplar problemas relevantes de interesse social.

Os projetos podem ser de intervenção social e comunitária, destacando papéis de ações responsáveis e participativas. O estudante deverá ter uma ação mais efetiva ao se inserir em processos de transformação social. Como já foi dito anteriormente, a educação é um processo permanente e dinâmico que se realiza ao longo da vida do sujeito e que exige desenvolvimento de seus potenciais e responsabilidades sociais em permanente transformação.

Constituição de equipe de professores (de modo inter e transdisciplinar) em todos os ciclos e etapas da modalidade.

A organização de atividades em conjunto cria oportunidade de troca de experiências, aprofundamento de conhecimentos de diferentes áreas, elaboração coletiva do planejamento educacional, interação cognitiva e sentido de participação comum. O grupo pode elaborar consensos e decisões, o que contribui para o aumento do conhecimento e da capacidade de cada profissional. Além disso, a circulação de ideias é estimulada, promovendo a iniciativa e a cooperação.

A transversalidade é um modo de trabalhar os diferentes saberes. Ao promover a integração dos componentes curriculares, os educadores podem garantir a ressignificação desses componentes para os estudantes, o que contribui para aumentar o interesse pela escola e pela aprendizagem, bem como para a construção permanente do conhecimento.

Constituição de equipes de trabalho pelos estudantes, independentemente da turma à qual pertençam, para desenvolvimento de pesquisa, projetos, organização de pesquisa etc.

Nem o espaço físico nem o virtual devem ser limitadores de atividades cooperativas e colaborativas, ao contrário, devem ser promotores de ações solidárias e de autonomia.

A experiência de pertencer a diferentes coletivos/agrupamentos é uma aposta na intenção de troca, de diálogo e busca de conhecimento entre os estudantes, com equipes tutoradas ou não por professores, dependendo do nível de autonomia que se deseja alcançar ou das possibilidades dos estudantes. A troca de ideias deve substituir a competição pela cooperação e estimular a iniciativa, a autonomia e a criatividade, favorecendo a aprendizagem, uma vez que age sobre a atenção/concentração, a atividade reflexiva, a organização democrática, a compreensão e a elaboração de saberes, valorizando a noção de trabalho coletivo como meio de construção de conhecimento.

Para ampliar o olhar:

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2015.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê a autonomia no planejamento dos espaços e formatos educativos. De acordo com a LDB (1996, Art.23), a Educação Básica admite diversas formas de organização, podendo ser por séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados com base na idade, no reconhecimento de saberes ou em outros critérios. O que conduz essa definição é o interesse do processo de aprendizagem dos estudantes.

5.7.4 Espaços pedagógicos: salas ambiente e articulação com espaços externos

A organização dos espaços educativos para a educação de jovens, adultos e pessoas idosas não é algo neutro ou com menor importância em relação às outras modalidades de ensino. É necessário ter atenção ao valor desses espaços como agentes ativos para o processo educacional, pois são elementos constitutivos do fazer pedagógico. Com isso, cada ambiente precisa ser planejado, estar em sintonia com a intencionalidade pedagógica e considerar o comprometimento com o projeto político pedagógico da escola.

Nesse sentido, considerando os eixos norteadores já apresentados desta proposta, sugerem-se espaços pedagógicos que:

- Extrapolem as barreiras e delimitações fixas, permitindo ambientes de aprendizagem diferenciados, contextualizados nas identidades dos estudantes, com arranjos flexíveis, proporcionando o exercício da autonomia, de modo que eles também possam se apropriar, integrar-se de diferentes formas e transformar esses espaços por meio da própria ação.
- Não se limitem à segmentação dos estudantes de acordo com a organização do sistema seriado e da especialização do ensino, mas que possam experimentar outras possibilidades de organização pedagógica, espacial e temporal.
- Sejam adaptáveis, possibilitando conexões entre diferentes ambientes, tornando-os funcionais para variados usos. Os espaços podem ter suas finalidades reinventadas, conferindo novas funcionalidades, isto é, a “aula” não precisa se restringir apenas ao espaço sala, mas pode acontecer em diferentes locais do espaço escolar, das unidades do Sesc ou ainda do território local (biblioteca, áreas de lazer, parques, embaixo de uma árvore, em um museu ou centro cultural etc.).

- Proporcionem propostas educativas dialógicas em que o professor se coloque como mediador do conhecimento e os estudantes tenham acesso livre a diferentes locais, ferramentas e materiais para atuar desenvolvendo projetos e atividades de maneira independente e colaborativa.
- Estejam integrados e em negociação com os espaços da cidade, bairro, comunidade, ou seja, com os locais que compõem o Território Educativo. Tão importante quanto a disponibilidade para flexibilizar os arranjos internos é a reflexão constante sobre os locais de circulação e acesso dos estudantes no Território. No panorama da Educação Integral, é essencial que, integrado à proposta curricular, proponha-se a utilização dos espaços públicos incentivando os estudantes a transitar por eles de maneira autônoma.
- Possibilitem diferentes formas de comunicação e o estabelecimento de relações horizontais e solidárias entre estudantes e educadores/gestores, estudantes e estudantes, educadores/gestores e educadores/gestores. É fundamental que se dê igual atenção aos espaços de acolhimento, salas de estar, banquinhos ao ar livre, praças e pátios com áreas verdes, entre outros, entendendo que relações de aprendizagem não estão restritas ao professor – ao contrário, elas se dão entre todos e são os espaços de encontro que permitem conversas, trocas, convívio etc., que em muito favorecem isso.
- Estejam integrados à biblioteca com disponibilidade de acervos variados (livros atualizados físicos e digitais, revistas, jornais, obras literárias de diferentes gêneros, materiais multimídia, entre outros, à disposição dos estudantes), com ambientes que possibilitem leitura, atividades literárias, saraus, aulas, estudos, pesquisas etc.
- Permitam aprendizagens no território educativo real e virtual, com acesso aos recursos tecnológicos dos novos meios de comunicação e interatividade. É relevante que o uso das tecnologias digitais não se reduza ao espaço de determinada sala ou a atividades específicas, mas que estejam presentes nas experiências sociais dos estudantes e que permitam a flexibilização de espaço e tempo, favorecendo a personalização de itinerários formativos.
- Promovam a participação dos estudantes e da comunidade no planejamento das atividades escolares, assim como na gestão das instalações e dos recursos disponíveis. Espaços como assembleias e coletivos de estudantes permitem que todos os segmentos da comunidade participem efetivamente de todas as decisões.
- Contem com mobiliários facilitadores para a customização de ambientes e flexibilidade de composição, a fim de favorecer a criação de salas multiuso e/ou ambientadas, de acordo com os projetos e atividades realizadas. O fundamental

é que os estudantes tenham acesso a uma variedade de recursos, equipamentos e materiais assim como a uma diversidade de espaços como ateliês, locais de exposição dos trabalhos, murais, laboratórios etc., que evoquem os saberes construídos e dinamizem as relações de ensino e aprendizagem.

- Incluam os espaços maker para desenvolver a criatividade e o potencial dos estudantes, com possibilidades de explorar práticas de investigação e pesquisa com uso de diferentes tecnologias, em regime de mediação com os educadores, tutorias com colegas ou sozinhos.
- Tenham a acessibilidade necessária, recursos de tecnologias assistivas e promoção de diferentes modos de ensinar e aprender. É preciso estar sempre atento ao fato de que o ambiente não é vivido por todos os estudantes da mesma maneira, mas todos têm o direito de ter assegurada a igualdade de oportunidades.
- Permitam dinâmicas de aprendizagem que considerem a corporeidade, a música, a dança, o teatro e as práticas esportivas.
- Estejam integrados à natureza, estabelecendo o fluxo entre as áreas internas e externas, onde os estudantes possam usufruir de outros ambientes de convivência e de salas de aula ao ar livre.

- Possibilitem parcerias capazes de ampliar as oportunidades de formação e reflexão voltadas para o mundo do trabalho e para a economia solidária.
- Despertem a interlocução com os espaços comunitários, integrando-se com o patrimônio cultural local e proporcionando a participação ativa da comunidade. Se o Território é caracterizado por sítio turístico onde se tem presente o trabalho com o artesanato, por exemplo, o espaço educativo na EJA pode compor um ateliê, onde os estudantes e artesãos possam interagir por meio de oficinas que favoreçam novas aprendizagem a partir dos saberes locais. A existência de uma horta comunitária na Unidade também é um outro exemplo de espaço que privilegia o exercício da gestão comunitária e o sentimento de pertencimento ao espaço educativo.
- Contemplem o número apropriado de estudantes por turma, de acordo com segmento de ensino, a fim de que se garanta a qualidade do trabalho docente e o acompanhamento individualizado, também respeitando o que a legislação vigente estipula como carga horária específica para cada ciclo e cada etapa da modalidade.

5.7.5 Avaliação como processo

A abordagem da construção do conhecimento desenvolvida até aqui, nesta proposta pedagógica, implica também uma orientação para que a avaliação de aprendizagens não se configure um levantamento de informações com o objetivo expresso de aferir unicamente resultados obtidos a partir dos conteúdos abordados em sala de aula. A avaliação engloba diferentes sujeitos e objetos e tem diversas funções, especialmente quando é concebida como um elemento do planejamento e como uma prática que integra o processo de ensino e aprendizagem (VÓVIO; MANSUTTI, 2007).

Avaliação é elemento formativo e ato pedagógico que auxilia na tomada de decisões e que permite o acompanhamento da progressão de aprendizagens do estudante. Como elemento do processo de ensino é essencial para que professor sistematize sua ação por meio do planejamento e replanejamento das atividades. Tem uma função reguladora, pois a avaliação é processual,⁴ precisa conter informações dos percursos e dos conteúdos de aprendizagens dos estudantes, das situações didáticas e da relação entre ambos. O professor precisa intervir

no processo de ensino e aprendizagem e isso exige um compromisso com o planejamento, o registro e a diversidade de situações e instrumentos avaliativos.

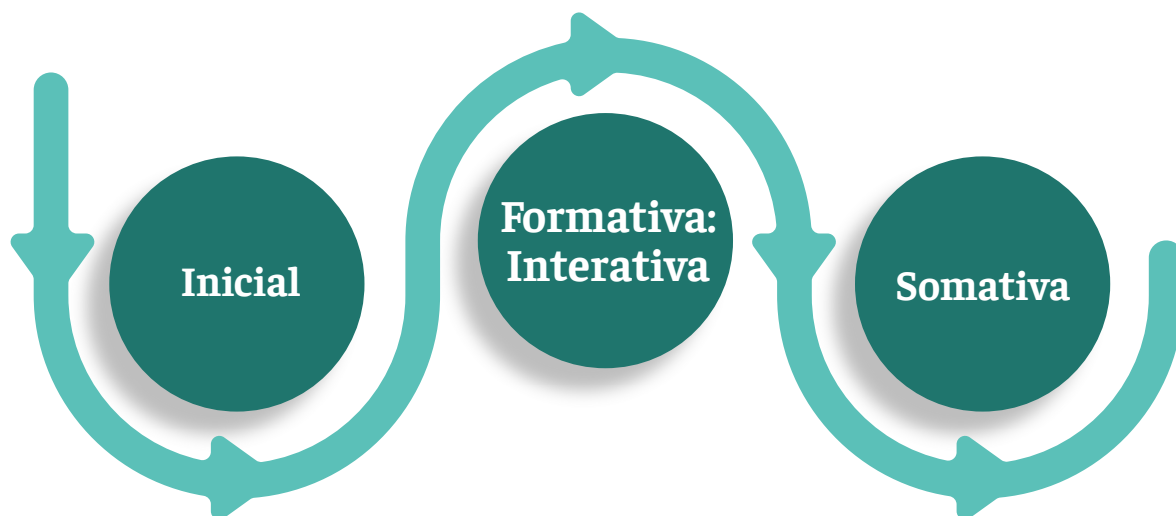
Uma avaliação processual precisa investigar os encaminhamentos, as formas de aprender e ensinar e os resultados; professores e estudantes precisam estar articulados, pois qualquer projeto desenvolvido sempre estará atravessado por acertos e “erros”. Sendo que os “erros” serão indicadores valiosos do que ainda não foi alcançado e precisa ser trabalhado com os estudantes.

A apropriação do conhecimento das diretrizes do currículo e da proposta pedagógica da EJA do Sesc pelos professores e coordenadores pedagógicos é essencial para o desenvolvimento de processos avaliativos que valorizem a capacidade de o grupo gerar, gerir e partilhar conhecimentos significativos para o desenvolvimento da pedagogia direcionada ao desenvolvimento da autonomia dos estudantes.

Destacamos três momentos significativos do processo de avaliação de aprendizagem: avaliação inicial, formativa e somativa.

O processo de **avaliação inicial**, ou diagnóstica, caracteriza-se por um conjunto de atividades individuais de acolhimento e de pertença coletiva que tem como objetivo identificar os conhecimentos prévios dos estudantes e a dinâmica de interação inicial do grupo. Esse processo é essencial para

⁴ A avaliação proposta não se situa exclusivamente no final do processo de ensino e aprendizagem. Ela é processual e caracterizada pelo momento em que ocorrem e por seus objetivos (BALLESTER *et al.*, 2003).



a construção de processos de ensino adequados às necessidades de aprendizagem dos estudantes e para a modulação dos desafios cognitivos planejados.

A **avaliação formativa** se refere aos procedimentos utilizados pelos professores na adaptação do processo didático aos progressos e às necessidades de aprendizagem dos estudantes (BALLESTER *et al.*, 2003). A avaliação formativa busca ajustar o processo de ensino e aprendizagem ao conhecimento adquirido no processo de avaliação inicial. Do ponto de vista cognitivo, busca identificar o comportamento e as aprendizagens dos estudantes diante dos processos propostos no processo de ensino e aprendizagem. Essa avaliação tem como objetivo a regulação pedagógica, a gestão e a correção dos erros nas proposições, bem como a consolidação dos acertos.

A **avaliação somativa** estabelece, ao final de um processo de ensino, as novas aprendizagens dos estudantes. Esse processo tem por foco a identificação dos aprendizados individuais a partir das proposições e decisões pedagógicas do professor e da integração ao grupo. Essa avaliação identifica novos pontos de partida para aprendizagens posteriores.

As diferentes modalidades se diferenciam mais por seus objetivos do que por seus instrumentos. Todas envolvem sequências de atividades individuais e coletivas, análise, registro, planejamento e replanejamento de ações.

PARTE III



6 Componentes curriculares da EJA no Sesc

Esta proposta curricular tem como objetivo ajudar os professores na organização dos seus planos e na prática educativa, além de qualificar a ação pedagógica no Sesc, para que todos os estudantes da EJA tenham acesso a uma formação que garanta a sistematização dos conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral. Espera-se que o educador encontre reflexões sobre aspectos relevantes na construção do conhecimento, que incentive a prospecção e o desenvolvimento de caminhos para aprimorar os processos de ensino e de aprendizagem, ao mesmo tempo que adquira maior clareza dos objetivos a alcançar no seu trabalho pedagógico.

Ao considerarmos as convergências entre os eixos da Proposta Pedagógica da EJA do Sesc, os eixos das áreas de conhecimento e os Direitos de Aprendizagem, alguns objetivos se tornam proeminentes. Assim, buscamos organizar esses objetivos de modo transversal dentro de cada uma das quatro áreas: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, destacamos o campo da Alfabetização

como uma área a ser desenvolvida concebendo o aspecto da Educação ao longo da vida e os princípios do Letramento, de maneira ampliada.

Assim, apresentaremos cada uma das áreas, com seus objetivos de aprendizagem, a organização dos componentes curriculares, suas temáticas e alguns objetos de conhecimento que podem ser abordados. A organização do trabalho com esses objetivos não se encerra em uma determinada etapa, tendo em vista que são tematizações possíveis de serem distribuídas, de modo a organizar o currículo para uma prática educativa diversificada e inclusiva.

6.1 Alfabetização de Jovens e Adultos no Sesc

“Dar oportunidades iguais a quem a vida deu caminhos diferentes” (2ª ENCONTRO COM PROFESSORES DA EJA, 2022), assim os profissionais de alfabetização de jovens e adultos do Sesc iniciam falando sobre as intenções do projeto de alfabetização do Sesc para a EJA. Para tanto, os educadores esclarecem que é indispensável tratar o estudante que busca oportunidade no Sesc como pessoa que traz conhecimentos que precisam ser considerados, de modo diferente como são tratados na sociedade. Nessa perspectiva, não há saber

mais ou menos importante, há saberes diferentes e, por conseguinte, o professor tanto aprende quanto ensina. Aprendemos com as diferenças, então a conexão entre a alfabetização e o letramento é feita. Ou seja, uma alfabetização de sentidos e significados a partir da Educação Integral dos sujeitos é um compromisso educativo que contempla o contexto sociocultural dos estudantes.

Esta alfabetização almejada pelo Sesc precisa estar imbuída de um poder transformador para ressignificar a vida do sujeito, tendo como estratégia a reflexão da realidade. Isso significa que, para além da visão estreita de mercado de trabalho, é necessário formar para a vida e para a autonomia de agir no contexto social. Assim, as ações pedagógicas pensadas e planejadas pelos educadores devem suscitar reflexões dos estudantes, mobilizar estruturas cognitivas que lhes permitam a leitura do mundo, além da mobilização de ações e atitudes sociais que abordem a política, possibilitando sua agência na construção de uma nova realidade.

A ação pedagógica voltada para a autonomia, ao incentivar o desenvolvimento do autoconhecimento e a afirmação da própria identidade, coaduna com o respeito às diferenças e à diversidade, na valorização e no respeito da cultura de cada estudante.

Em acordo com as intenções citadas pelos educadores do Sesc, a alfabetização é um processo

abrangente que possibilita ao estudante tomar parte de um conjunto amplo de práticas comunicativas, falando, ouvindo, lendo, sentindo e escrevendo, o que vai além de ser simplesmente apresentado ao código de escrita. É, sobretudo, um processo de conquista de cidadania, no qual pessoas excluídas de seus direitos sociais, civis e políticos podem ter acesso a bens culturais que as apoiam e fortalecem (SESC, 2014c).

Dessa forma, a alfabetização se dedica ao propósito de compreender como a escrita funciona, para que serve e como pode ser usada.

Os professores alfabetizadores dos estudantes da EJA no Sesc consideram a alfabetização realizada nos centros educacionais como letramento, pois, mesmo sem saber ler e escrever convencionalmente, o estudante já consegue fazer a leitura de mundo. Entendem que o processo de letramento promove autonomia, situação que extrapola os saberes escolares e favorece o exercício da cidadania. O letramento é um grande “guarda-chuva” e a alfabetização é parte dele. O sujeito jovem, adulto, e pessoa idosa faz uso social de seus saberes e conhecimentos sobre a leitura e a escrita.

A coleção Princípios em Prática – Alfabetização de Jovens e Adultos, publicada pelo Sesc em 2014, relaciona a perspectiva de alfabetização ao letramento e apresenta o conceito como um conjunto de práticas de uso da linguagem escrita em uma

dada sociedade ou contexto. Esse processo tem início quando se começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação em variadas práticas relevantes e necessárias que podem ser designadas como de letramento. Se pararmos para refletir sobre o que as pessoas fazem com essa modalidade de língua, podemos concluir que diferentes sociedades e grupos sociais que as compõem têm variadas formas de letramento, isto é, usam-na de acordo com seu modo de vida, padrões culturais, costumes, valores e necessidades. Essas práticas discursivas estão integralmente conectadas às identidades e à consciência de si daqueles que as realizam; uma mudança nessas práticas resulta em mudanças identitárias, porque corresponde a transformações nas formas de interação e modelos de ação no mundo (SESC, 2014c).

Na concepção de Kleiman, “podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p. 19).

O uso social da leitura, da escrita e da oralidade por parte de jovens e adultos nas diferentes atividades de seu cotidiano é variado no tocante às finalidades, e se reinventa e se ressignifica ao longo da vida e do desenvolvimento de novas possibilidades de interação social.

O reconhecimento do processo educativo na EJA como ambiente de criação de múltiplas formas de inovação na produção e difusão de conhecimentos demanda um novo e específico processo de formação docente. O papel do professor deve ser o de mediador e intelectual reflexivo. Como intelectual da EJA, precisa compreender o processo de alfabetização de adultos, principalmente diferenciando-o do processo que ocorre com as crianças.

Esse processo deve necessariamente considerar como tarefa dos profissionais da EJA a criação de contextos de desenvolvimento humano que envolvam múltiplas possibilidades de interação e expressão de ideias e percepções da vida em sociedade. A pedagogia de multiletramentos e os novos letramentos dialogam com as demandas por participação dos estudantes da EJA em processos educativos baseados no direito de todos à participação crítica e ampla no movimento de inovações tecnológicas. A pedagogia dos multiletramentos propõe explorar na escola as práticas sociais de uso de linguagens mediadas por tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), com a finalidade de ampliar o domínio crítico dessas práticas, condição para a atuação dos cidadãos na sociedade contemporânea. Os novos letramentos, por sua vez, são novos modos de interagir e de se reconhecer via linguagens que emergem e se configuram nas interações na internet atual: valoriza-se a participação, a troca colaborativa, a partilha de conteúdos,

a quebra de regras criativas, a experimentação e o hibridismo de linguagens.

Em um contexto de inovações conceituais e de práticas educativas, a reflexão sobre o sentido e os valores atribuídos à leitura e à escrita na sociedade

contemporânea deve permear a avaliação de processos educativos estabelecidos e sua capacidade de potencializar a superação dos paradigmas da educação escolar, que resultaram na exclusão do direito de grande parcela da população à escolarização contínua e qualificada.



Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA, presentes na proposta pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “Alfabetização como leitura e expressão de estar no mundo” tem como objetivo

promover uma discussão a respeito da alfabetização a partir de uma abordagem que tenha o propósito de transformar e ressignificar a vida do sujeito, partindo de uma estratégia de autoconhecimento e de reflexão sobre a realidade. Com base na coleção Princípios em Prática do Sesc, a palestra avalia como a alfabetização atua diretamente na formação do sujeito como ser social e cidadão, e como ela pode ser utilizada como espaço de atuação e inclusão.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=pfhAvLHQIOo>

São estabelecidos os seguintes eixos e respectivos objetivos para o processo de alfabetização:

Comunicação oral

- Favorecer o uso da fala do estudante como meio de ampliação de pensamento, organizando ideias e demonstrando sequência lógica.
- Proporcionar a atuação equânime dos estudantes nos momentos coletivos, com incentivo para a escuta respeitosa e uma socialização clara da fala.
- Promover a escuta atenta e compreensiva, assim como a interlocução, a argumentação e a defesa de ideias entre os pares e em coletivo.

Apropriação do sistema alfabético

A consciência de que o sistema é uma representação dos sons da fala, embora a escrita não represente um falar específico, o que implica a aprendizagem das diferentes relações observadas entre as letras e os sons por elas representados, bem como as convenções da forma gráfica da escrita.

(SESC, 2014a, p. 13)

- Compreensão da natureza do sistema alfabético.
- Compreensão das representações da escrita alfabética e dos segmentos sonoros das palavras.

- Trabalhar com o estudante a compreensão de ele que é um sujeito consciente, alguém que pensa, que constrói interpretações, que age sobre o real e se apropria dele.

Produção textual

- Ampliar a capacidade cognitiva do estudante, possibilitando a ele um comportamento letrado, sabendo confrontar, ampliar, reduzir, rever e reformular eventos sociais que envolvem suportes de leitura e de escrita.
- Promover o desenvolvimento de um comportamento letrado com estratégias de favorecer a participação do estudante em produção textual coletiva, em pequenos grupos ou individualmente.
- Promover atividades em que a escrita seja uma prática significativa para a vida dos estudantes.

Leitura e compreensão

- Possibilitar aos estudantes convívio frequente com textos escritos diversos, de maneira que se transformem em usuários da linguagem, em leitores que usufruem e transformam com liberdade e prazer os sentidos dos textos escritos de acordo com suas trajetórias e vivências.
- Promover o conhecimento de ampla gama de textos, dos diferentes suportes em que esses textos são publicados, de quem os produziu e de como circulam até chegar até nós.

Cultura, tempo, espaço e trabalho

- Promover o entendimento da relevância do respeito à diversidade cultural dos sujeitos que constituem a Educação de Jovens e Adultos.
- Desenvolver um trabalho que contemple a cultura e a interculturalidade.
- Contemplar a interculturalidade e as culturas dos estudantes da EJA em suas aprendizagens.
- Construir repertório cultural ampliado, apoiado em saberes que são locais, regionais e globais, de maneira transdisciplinar.

Integração e interação com o território e o mundo

- Entender o contexto social em que os estudantes da EJA estão inseridos para agir de maneira consciente e crítica para a construção do bem comum e para a resolução de problemas em colaboração.

Sentidos da alfabetização

- Apropriar-se dos conhecimentos culturais, científicos, artísticos e tecnológicos fundamentais à atuação crítica e participativa na sociedade e no mundo do trabalho.
- Vislumbrar possibilidade de acesso a outros graus ou modalidades de ensino básico,

posterior e profissionalizante, assim como a outras oportunidades de desenvolvimento cultural.

- Participar ativamente da vida social brasileira, valorizando a democracia, compreendendo o significado de cidadania, com consciência de direitos e deveres.
- Desenvolver liberdade de pensamento, discernimento, sentimento e imaginação, elaborando pensamentos autônomos e críticos para elaborar os próprios juízos de valor, para tomar decisões sobre si e sobre a própria realidade/sociedade/comunidade.
- Conhecer a diversidade do patrimônio cultural brasileiro, tendo atitude de respeito para com as pessoas e os grupos que o compõem, reconhecendo a diversidade cultural como um direito dos indivíduos e um fator de fortalecimento da democracia.
- Construir métodos e técnicas de estudo e pesquisa que possibilitem a busca, a sistematização de informações, apropriação/reconstrução de saberes.
- Fortalecer e recuperar a autoestima do sujeito com o mundo e com o processo educativo, desenvolvendo autonomia, cooperação e responsabilidade.

- Identificar a arte como fato histórico, contextualizado em cada cultura, conhecendo os movimentos artísticos significativos e a biografia dos artistas estudados, realizando produções artísticas e possibilitando avanços e desenvolvimento no percurso individual.
- Organizar repertórios históricos culturais que permitam aos sujeitos localizar acontecimentos na multiplicidade do tempo, formulando explicações para questões passadas e correntes, além de avaliar as possibilidades do futuro.
- Conhecer e interpretar a organização do espaço geográfico, bem como o funcionamento da natureza em sua multiplicidade de relações, de modo a relacionar o papel das sociedades à produção do território, das paisagens e lugares.
- Ampliar o uso social da linguagem, por meio de textos orais e escritos, expressando ideias, opiniões, conhecimentos, sentimentos, utilizando estruturas e sistemas de linguagem.
- Utilizar o conhecimento adquirido no aprendizado das novas tecnologias.
- Propiciar exame crítico dos estudantes sobre suas próprias vidas, sobre os problemas que os afetam individualmente e em comunidade, e sobre a possibilidade de intervenção em tais problemas com o uso pleno da leitura e da escrita, favorecendo a conscientização desses jovens, adultos e pessoas idosas sobre suas estruturas sociais.
- Promover a apropriação da leitura e da escrita como um processo que se realiza ao longo da vida.
- Proporcionar o contato e a reflexão dos jovens e adultos sobre os acontecimentos cotidianos, de grande relevância, da cidade, do estado ou do país.
- Experenciar uma alfabetização crítica, com base na mediação e na interação, apoiada na interlocução com os diferentes objetos de conhecimento e na construção de significados.
- Acessar as diversas informações que circulam na sociedade, no que diz respeito aos nossos direitos e deveres, ou em notícias de jornais, revistas, plataformas digitais, na leitura de um livro etc.
- Promover a leitura e a escrita como ação integradora do sujeito com a sociedade, ampliando as vivências de mundo, ressignificando seus saberes de maneira interdisciplinar.

6.1.1 Objetivos gerais

- Possibilitar ao estudante o domínio da leitura e da escrita a fim de enfrentar as exigências do mundo contemporâneo, com efetiva possibilidade de participar de uma sociedade democrática.
- Desenvolver em cada estudante da EJA autonomia para ler e escrever seus próprios textos para diferentes contextos e finalidades cotidianas.
- Promover a formação de leitores e escritores.
- Proporcionar processos de busca e de criação em que as pessoas são desafiadas a perceber a significação profunda da linguagem e da palavra.
- Implementar o ensino da leitura e da escrita no contexto das práticas sociais, de modo que o indivíduo se torne alfabetizado e letrado.
- Favorecer a incorporação à cultura da escrita a fim de que os estudantes sejam membros plenos da comunidade de leitores e escritores.
- Possibilitar o letramento digital, a interação com a leitura e a escrita no ambiente digital, apropriando-se das ferramentas para interagir, acessar e compreender os textos em diferentes plataformas, como em redes sociais, aplicativos, computadores e celulares, entre outros.
- Incentivar práticas alimentares que sejam socialmente sustentáveis, valorizando a agricultura tradicional, familiar e a conservação da biodiversidade.
- Proporcionar igualdade de direitos e educação de qualidade, e ampliar as vivências socioculturais dos estudantes.
- Promover um diagnóstico sobre o conhecimento que os estudantes já dominam e o que precisam e querem aprender.
- Proporcionar acesso aos conhecimentos que tenham sentido e que estejam relacionados ao cotidiano dos estudantes
- Promover um processo educativo acolhedor com aulas mais flexíveis.
- Implementar aprendizagem entre os pares.
- Desenvolver conhecimentos científicos sobre consciência fonêmica, decodificação e fluência no âmbito das práticas pedagógicas.
- Possibilitar amplo exercício e prática da leitura e escrita, considerando uma variedade de gêneros textuais que circulam entre a clientela, inclusive possíveis gêneros que poderão ser utilizados no mercado de trabalho: currículo, ofícios, e-mails e cartazes, entre outros.
- Desenvolver hábitos de leitura e escrita que sejam utilizados cotidianamente na solução de

problemas dos estudantes. Assim, os estudantes alfabetizados não ficarão sem praticar a língua escrita e lida, pois, muitas vezes, devido à falta de prática, eles esquecem o que aprenderam.

- Planejar estruturas flexíveis em relação ao tempo e aos espaços de aprendizagem.
- Trabalhar aspectos interacionais e socioemocionais dos estudantes, considerando a formação integral.
- Proporcionar maior entendimento do território onde os estudantes vivem (cultura local, costumes das pessoas, suas atividades e rotinas).
- Reconhecer o espaço onde o estudante vive, percebendo-se parte integrante e agente transformador desse espaço.
- Compreender as linguagens artísticas, reconhecendo as artes visuais, a música, a dança e o teatro.
- Incentivar a capacidade criativa.
- Respeitar e impulsionar a valorização dos territórios e identidades.



6.1.2 Direitos de Aprendizagem

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo PPEJA Eixo Alfabetização	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	DIREITOS DE APRENDIZAGEM	
Oralidade	- Proporcionar a atuação equânime dos estudantes nos momentos coletivos, com incentivo à socialização clara da fala. - Expressar oralmente o conhecimento sobre o assunto: sua identidade e suas tradições culturais. - Desenvolver a escuta atenta e compreensiva de cânticos, expressões orais e anúncios que envolvam a cultura local. - Expor opiniões sobre o significado dos eventos e das manifestações culturais e da influência da cultura na formação de coletivos e identidade.	- Investigar sua história e sua identidade. - Ter como orientação de investigação da realidade do contextual para local / do geral para o particular. - Investigar por confronto/comparação, fenômenos, elementos, sentidos, situações etc. - Problematicar o dia a dia buscando explicações e a ampliação de sua visão de mundo (coletivo). - Promover conhecimento de mundo com o conhecimento científico (coletivo).
Apropriação do sistema alfabético	- Reconhecer os desafios e benefícios de se viver em sociedades culturalmente diversas e explorar novas formas de reconciliar valores, concepções e perspectivas culturais diferentes, principalmente ao abordar desafios em comum. - Identificar as variadas funções da escrita e dos diversos papéis que podem assumir os seus usuários em diferentes eventos e situações da cultura.	- Promover diferentes maneiras de interpretação da realidade, com levantamento de hipóteses, por meio da observação, comunicação de sua compreensão e interpretação de outras perspectivas de compreensão.

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo PPEJA Eixo Alfabetização	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Análise reflexiva sobre a língua escrita	- Promover interações com os patrimônios culturais locais e identitários que possibilitem aos estudantes focalizar tipos particulares de conhecimentos, de identidade e de formas de agir no mundo com o uso da língua oral e escrita. - Identificar/revelar o que os estudantes já sabem sobre a leitura e a escrita. - Identificar como os estudantes se posicionam nas situações cotidianas em que se faz necessário o uso da leitura e da escrita. - Perceber os valores dos estudantes relacionados à leitura e à escrita.	- Refletir sobre o aprender a ler e o ler para aprender, sobre o aprender a escrever e o escrever para divulgação do próprio saber e identidade.
Produção textual	- Cultivar atitudes favoráveis ao uso da escrita: interesse pelas informações, pela aprendizagem da língua e ampliação do universo comunicativo.	- Adquirir a habilidade de revisar e reorganizar as ideias sobre os usos da leitura e da escrita na sociedade.
Leitura e compreensão	- Mostrar-se disponível para a convivência frequente com textos escritos diversos, de maneira a transformar-se em usuário da linguagem, leitor que usufrui e transforma com liberdade e prazer os sentidos dos textos escritos de acordo com sua trajetória e vivência.	- Comprometer-se com o exercício reflexivo e analítico da leitura e da escrita. - Identificar a contextualização da leitura.

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo Alfabetização	Eixo PPEJA	Comunicação e as mídias
	Direitos de Aprendizagem	
Oralidade	- Reconhecer o uso da fala como meio de ampliação de pensamento e organização de ideias. - Ouvir mostrando compreensão, dando sugestões para colaborar com o entendimento das narrativas. - Promover interação com as mídias musicais, as histórias orais etc. (coletivo). - Trabalhar memórias dos estudantes em redes (coletivo).	
	- Promover conhecimento sobre problemas socioambientais do território e incentivo à criação de propostas de solução.	
Apropriação do sistema alfabético	- Entender a comunicação como campo de discussão de relações, de trocas, sintonia entre sujeitos, construção de sentidos, compartilhamento de práticas, relações de identidade e poder, por meio de diferentes linguagens. - Reconhecer uma ampla gama de textos, de diferentes suportes, autorias e contextos de circulação. - Conhecer e valorizar o patrimônio cultural de seu território e identificar os suportes em que eles são socializados/divulgados. - Organizar informações sobre o patrimônio cultural de seu território a fim de comunicar a pessoas que não conhecem.	
	- Posicionar-se criticamente e atuar de maneira cidadã no território, reconhecendo-se como parte do ecossistema, por meio da leitura de mundo e da escrita engajada, de modo a contribuir para a preservação ambiental.	
Análise reflexiva sobre a língua escrita	- Identificar o tipo de linguagem utilizado nas redes sociais, sua composição com letras, desenhos e outros símbolos.	
	- Postular uma educação para a preservação e a conservação do ambiente em integralidade de todos os seres comprometidos em suas relações de intervenção e sobrevivência, tendo como parâmetro a análise econômica, social e histórica, contextualizada no tempo e no espaço.	

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo PPEJA Eixo Alfabetização	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Produção textual	- Interagir e compreender como as relações no ciberespaço e as sociointerações nos espaços digitais provocam mudanças de comportamento, exigindo aquisição de novas habilidades. - Atuar em discussões sobre o uso da TDIC e a sua importância na produção e disseminação de informações. - Orientar-se sobre as diferentes formas de buscar informações e as possibilidades de relações entre as pessoas, via redes sociais.	- Reconhecer o texto escrito como potencializador da ação integralizadora que relaciona o ser humano à natureza e ao universo em todos os espaços de atuação para o pleno exercício da cidadania.
Leitura e compreensão	- Demonstrar interesse e acessar a cultura digital. - Explorar os acessos aos textos multimodais (textos que ganham novos significados com a confluência das linguagens).	- Ler criticamente e compreender de que forma se dá a relação entre a sustentabilidade e sua forma de intervenção no ambiente: se é por meio da produção, do consumo, da habitação, da comunicação, do transporte e do relacionamento entre pessoas, sempre considerando valores éticos, solidários e democráticos.

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo PPEJA Eixo Alfabetização	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Oralidade	- Fazer reflexões sobre a língua a partir da composição e da decomposição da palavra. - Experimentar o caminho individual e metodológico de apropriação do código escrito.	- Participar de rodas de conversa sobre memórias de cada fase da vida dos jovens e adultos. - Incentivar os relatos de história de vida do estudante, em áudio e audiovisual.
Apropriação do sistema alfabético	- Conhecer o alfabeto e a categorização gráfica das letras (maiúsculas e minúsculas etc.). - Perceber as diferentes relações entre sons e letras. - Perceber a composição das palavras em seus aspectos quantitativos (números de letras) e qualitativos (variação e composição de letras que compõem a palavra). - Converter sons em letras nas atividades de leitura e sons em letras nas atividades de escrita. - Observar o sentido, o posicionamento e a segmentação das palavras em um texto escrito. - Representar na palavra todos os sons que se percebe. - Estabelecer correspondência entre letra e som. - Identificar determinada relação fonema-grafema em um conjunto de palavras. - Modificar frases ou textos: alterando o tempo da narrativa; substituindo personagens. - Reescrever textos, obedecendo a sequência lógica dos acontecimentos. - Empregar em seus textos: ponto-final e ponto de interrogação. - Compreender a natureza do sistema alfabético. - Compreender o que a escrita alfabética representa e de que maneira ela representa os segmentos sonoros das palavras. - Promover uma escuta, uma leitura e uma escrita respeitosa, atentas e compreensivas, assim como a interlocução, argumentação e defesa de ideias entre os pares e coletivo.	- Propiciar exame crítico dos estudantes sobre suas próprias vidas, sobre os problemas que os afetam individualmente e em comunidade, e sobre a possibilidade de intervenção em tais problemas com o uso pleno da leitura e da escrita, favorecendo a conscientização desses jovens, adultos e pessoas idosas sobre suas estruturas sociais.

ALFABETIZAÇÃO		
Eixo PPEJA Eixo Alfabetização	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Análise reflexiva sobre a língua escrita	- Analisar os elementos constituintes de: □ textos, reconhecendo a sua composição com palavras, frases e outros índices, como pontuação e espaços entre as palavras. □ frases, identificando a sua composição em palavras e outros índices, como pontuação, uso de letras maiúsculas e minúsculas etc. □ palavras, seus diferentes tamanhos, composição em letras, recorrência de consoantes e vogais etc.	- Conscientizar-se de que são pessoas com potencialidade de saberes, que serão considerados no processo de aprendizagem. - Participar de situações que exigem o uso da leitura e da escrita com autonomia.
Produção textual	- Participar de ambientes de aprendizagens com diferentes possibilidades de comunicação por meio da escrita. - Atuar em práticas textuais contextualizadas histórica e socialmente. - Realizar práticas de escrita que possibilitem compreender a sua expressão como estudante, bem como sua representação do mundo.	- Ampliar a capacidade cognitiva, tendo um comportamento letrado, sabendo confrontar, ampliar, reduzir, rever e reformular eventos sociais que envolvem suportes de leitura e de escrita. - Demonstrar um comportamento letrado de participação em produção textual coletiva, em pequenos grupos ou individualmente. - Participar de atividades em que a escrita seja uma prática significativa para a vida.
Leitura e compreensão	- Identificar a ideia central de um texto (narrativo, descritivo, poético, dramático, musical etc.). - Desenvolver capacidade de decifração: saber decodificar as palavras, saber ler reconhecendo globalmente as palavras. - Atuar em leitura coletiva, compreendendo textos cotidianos, a fim identificar e analisar a forma de escrever as palavras, compreender o seu sentido de modo a ampliar vocabulário. - Interpretar textos, inferindo sobre o que foi escrito, relacionando o conteúdo à sua vida e à sua trajetória de conhecimento. - Autocorrigir suas produções a partir da leitura delas.	- Apropriar-se da leitura e da escrita como um processo que se realiza ao longo da vida. - Compreender o sentido e o significado do uso da leitura e da escrita na nossa vida. - Participar de atividades em que a escrita seja uma prática significativa para a vida.

6.2 Matemática e suas tecnologias

O Sesc preza por uma visão completa do ser humano, que possa respeitar e reconhecer as diferenças, com o objetivo de estimular o desenvolvimento de toda a sociedade. Assim, é importante investir esforços em uma Educação Integral que contemple múltiplos aspectos desse desenvolvimento, contribuindo para que o estudante se compreenda no âmbito individual e social, contemplando as diferentes dimensões do ser humano – cognitiva, afetiva, social, política, cultural, física, ética e estética – de modo que o pensar, o sentir e o agir sejam utilizados de maneira conjunta para uma formação cidadã, que ajude a construir um pensamento crítico em relação ao mundo e suas transformações sociais (SESC, 2019).

A apropriação do conhecimento matemático não começa, para o estudante jovem e adulto, quando ele ingressa no processo de escolarização formal, mas vai sendo experimentado ao longo de sua vida. A pessoa que está fora da escola se confronta também com as necessidades cotidianas, especialmente as geradas pelo tipo de trabalho que realiza, situação que exige a aquisição de um saber que lhe proporcione a superação dessas necessidades. É uma condição que, ao mesmo tempo em que exige a aquisição de um saber matemático, está

distanciada de formas mais elaboradas de conhecimento matemático, em oferta na escolarização formal (DUARTE, 1985).

A consciência que os jovens e adultos de baixa escolaridade têm de seu conhecimento matemático é ambígua. Esse sujeito entende o que serve para sua vida, na sua rotina de trabalho, porém, por não ser reconhecido enquanto conhecimento matemático pela sociedade, ele assume, embora de maneira inconsciente, que não conhece nada de matemática. Assim, essa compreensão mobiliza para a necessidade de uma metodologia, um modo de fazer matemática na EJA que considere a ampliação, o aprofundamento e a incorporação do saber já adquirido pelo estudante, em caráter mais sistematizado, fazendo-o reconhecer o potencial que possui.

A aquisição de um saber matemático por uma pessoa com pouca escolaridade, por mais assistemática e inconsciente que seja, acolhe um processo semelhante ao já percorrido na trajetória construída pela humanidade, por meio de raciocínio e reflexão, de um conhecimento válido hoje sistematizado na área e no componente curricular da Matemática.

O ensino de Matemática deve contribuir para as transformações sociais, não apenas por meio da socialização do conteúdo matemático, mas também por meio da dimensão política,

que é intrínseca à apropriação dos conhecimentos dessa área, que compreende a relação entre o conteúdo e a forma de ensino e aprendizagem.

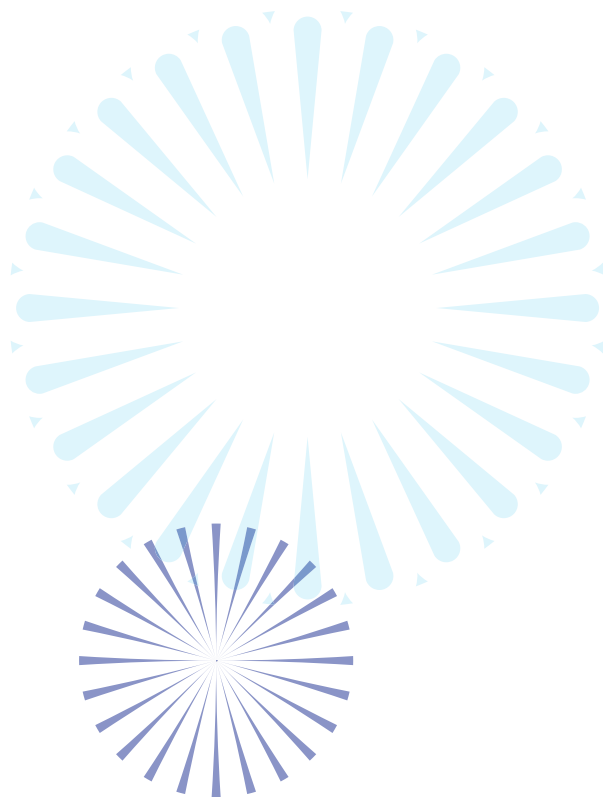
Os aspectos específicos do fazer pedagógico estão intimamente relacionados a uma concepção de sujeito e de realidade social que se almeja. Por isso, a organização dos objetivos do trabalho pedagógico pelo educador é a primeira etapa necessária e intencional da prática educativa, que precisa ser transformada em reflexão constante sobre o que está orientando a relação entre o conteúdo e a forma de fazer, verificando a coerência com o projeto social prospectado.

O conhecimento matemático precisa ser para os jovens e adultos um instrumento de superação/ transformação da realidade. O ponto de partida para o trabalho de Matemática são as experiências de vida dos estudantes, por entender-se que, em suas práticas, eles já fazem a relação entre o saber matemático e suas necessidades sociais.

A Matemática é uma ciência viva e dinâmica, não apenas no cotidiano das pessoas, mas nas universidades e nos centros de pesquisas, onde se verifica a produção de novos conhecimentos que, a partir de seu valor intrínseco de natureza lógica, têm sido um instrumento útil na solução de problemas científicos e tecnológicos de relevância.

Aspectos metodológicos do trabalho

Considerando o contexto da Educação de Jovens e Adultos, o ensino da Matemática necessita de metodologias que possibilitem aos estudantes o reconhecimento, a aplicação e a crítica dos conhecimentos desenvolvidos na área. Assim, consideramos três abordagens como fundamentais para o trabalho com a Matemática. São elas as situações-problema, a educação financeira e a Etnomatemática.



- **Situação-problema**

De acordo com Perrenoud (2002), o professor é organizador do trabalho pedagógico, criador de situações de aprendizagens, administrador de heterogeneidade e regulador de processos, percursos e formação, buscando garantir o sentido dos saberes e sendo ativo no processo de construção e realização

da proposta curricular. A ação voltada para o uso da situação-problema como estratégia didática requer mudanças de postura de professores e estudantes.

O uso da situação-problema tem como enfoque principal os estudantes, pois eles são responsáveis pelo processo de construção do próprio conhecimento, tornando-se aprendizes por toda a vida.



Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA presentes na proposta pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e sobre a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “Matemática e suas tecnologias” teve como objetivo realizar uma discussão sobre os recortes de pesquisas no campo da Matemática em EJA, com destaque para a Etnomatemática no ensino. Essa abordagem traz propostas pedagógicas para a sala de aula por meio do ensino interdisciplinar da Matemática a partir dos diversos contextos culturais e do ambiente natural, social e imaginário em que o estudante está inserido.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=5E6lVeg2U7g>

Desse modo, é importante que, ao trabalhar a situação-problema, seja explicitamente delegada aos estudantes a responsabilidade por sua aprendizagem. Independentemente da metodologia de ensino e aprendizagem utilizada, não se pode aprender se não houver empenho suficiente por parte do estudante. Nesse contexto, o papel do professor é de mediador, orientador e facilitador do processo educativo, interagindo com os estudantes no nível metacognitivo, fazendo-lhes perguntas, questionando-os, fazendo-os expor os seus conhecimentos prévios, mesmo sendo vagos ou equivocados, para que possam compor outras versões dos saberes a partir do conteúdo estruturado.

O trabalho com a situação-problema consiste em vencer obstáculos na realização de um desafio, colocando o estudante, a partir de seus interesses, em ação e interação com a realidade e com seus projetos pessoais. Ou seja, a situação-problema é aquela que, exposta a um estudante, não leva a uma solução imediata ou automática. Em vez disso, requer do sujeito um processo de reflexão e escolhas para transpor obstáculos e constituir a aprendizagem referente aos conceitos envolvidos. Deve estar relacionada ao cotidiano, de maneira dinâmica e abrangente e proporcionar o desenvolvimento da criatividade, da análise crítica e da capacidade de interagir, de trocar informações entre os pares e de se comunicar. Além disso, é importante considerar um nível adequado de dificuldade, de acordo

com as possibilidades de resolução do estudante, o que contribui para a manutenção da atenção e do engajamento.

- **Educação financeira**

O trabalho com o tema educação financeira contribui para o fortalecimento da cidadania, já que colabora para formar pessoas capazes de tomar boas decisões quando o assunto é dinheiro. A vida e seus desafios diários são os mobilizadores do tratamento desse assunto. Afinal, todos os dias pessoas jovens e adultas lidam com questões monetárias que influenciam a realidade delas tanto no presente como no futuro, como compra, venda, empréstimos ou investimentos. Assim, faz-se necessário, em todas as fases da vida, aprender sobre movimentação de tais recursos.

- **Etnomatemática**

As metodologias necessárias para a construção dos conhecimentos matemáticos estão intimamente ligadas aos conhecimentos e à realidade dos estudantes. Assim, o processo educativo desse componente não pode estar desvinculado dos conhecimentos prévios que os estudantes usam para solucionar problemas em suas atividades. Nessa perspectiva, a Etnomatemática tem importância como instrumento que possibilita ensinar e aprender conceitos matemáticos formais, sendo fundamental que o professor explore as relações

entre o meio cultural em que os estudantes estão e os conteúdos formais propostos.

De acordo com o professor Ubiratan D'Ambrósio (D'AMBRÓSIO, 1998), essa abordagem procura entender os processos de pensamento e os modos de explicar e entender a realidade dentro do contexto cultural do indivíduo. Propõe-se, desse modo, trazer maior valorização da Matemática vivenciada por diferentes grupos culturais, com um olhar não acadêmico que apoia o conhecimento das diferentes culturas. Assim, as práticas educativas embasadas nessa perspectiva são um caminho para a valorização e a incorporação, nos currículos, de questões relacionadas diretamente às especificidades sociais, culturais e políticas dos estudantes.

Objetivos do trabalho com Etnomatemática:

- Identificar a Matemática como humanística.
- Estabelecer conexões entre o saber matemático e o saber do cotidiano.
- Utilizar-se dos saberes do cotidiano, dos meios de comunicação e das relações sociais para sistematizar os conhecimentos matemáticos.
- Identificar relações quantitativas e espaciais nas situações que permeiam a vida cotidiana.
- Utilizar a linguagem matemática como forma de comunicar-se com o mundo.

- Reconhecer na Matemática estratégias de um conhecimento que cultive a capacidade de explicar, de compreender e de enfrentar criticamente novas situações.
- Compreender que aprender não é um mero domínio de técnica e habilidades, nem memorização de algumas explicações e teorias, mas sim a promoção do desenvolvimento de uma criatividade desinibida, que conduza a formas de relações interculturais e intraculturais.
- Estabelecer conexões entre o saber matemático e o saber de outras áreas do conhecimento.
- Perceber a presença da Matemática no cotidiano e nas mais diferentes formas de vida.
- Identificar relações quantitativas e espaciais nas situações que compreendem a realidade local.
- Enfatizar várias maneiras, formatos, técnicas e habilidades para explicar, entender e conviver com distintos contextos naturais e socioeconômicos da realidade.
- Utilizar a linguagem matemática como forma de comunicar-se com o mundo ao redor e compreender questões culturais e sociais de outras realidades.
- Reconhecer como conhecimentos matemáticos estratégias de cálculo e resolução

de situações-problemas utilizadas na vida cotidiana.

- Intervir em situações diversas relacionadas à vida cotidiana, aplicando e elaborando noções matemáticas e procedimentos de resolução de problemas, individual e coletivamente.
- Sentir-se seguro do próprio conhecimento matemático, bem como de sua capacidade de aprendizagem, desenvolvendo a autonomia na busca de soluções.

Eixos do trabalho de Matemática

• Comunicação e interação matemática

É importante que o ambiente escolar, entendido como espaço de interação entre discentes e docentes, seja capaz de proporcionar um local seguro para compartilhar ideias, dúvidas, discordâncias e trocas que contribuam para o processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, é possível mobilizar os conhecimentos do campo matemático num contexto dinâmico, no qual os estudantes possam expressá-los a partir de suas próprias observações.

• Álgebra

A finalidade da Álgebra é incentivar os estudantes a criarem modelos matemáticos para compreender, representar e analisar as relações quantitativas e qualitativas entre grandezas, por meio de estruturas matemáticas que fazem uso de letras e símbolos. No processo de desenvolvimento do pensamento algébrico, é necessário que os estudantes: identifiquem regularidade e padrões em sequências numéricas e não numéricas; utilizem leis matemáticas que representam a relação de interdependência entre grandezas; saibam interpretar as diversas representações gráficas e simbólicas que se aplicam à resolução de problemas em equações e inequações.

• Geometria

Desenvolvimento do trabalho com espaço e forma, a Geometria possibilita ao estudante estabelecer marcos referenciais que lhe permitam situar-se e posicionar-se no espaço, bem como compreender o mundo em que vive, aprendendo a descrevê-lo, representá-lo e a localizar-se nele. Envolve a percepção de semelhanças e diferenças entre objetos no espaço, além da identificação da representação de suas formas dimensionais.

- **Estatística e probabilidade**

O trabalho com esse eixo possibilita interpretar e analisar informações obtidas em diferentes áreas do conhecimento, bem como apresentar resultados de maneira a facilitar a compreensão, a tomada de decisões e a resposta a questionamentos, pois viabiliza uma descrição clara e objetiva de fenômenos, ampliando a capacidade de entendê-los de maneira crítica e racional.

- **Números**

Envolve o estudo das operações numéricas, os cálculos das operações: adição, subtração, multiplicação, divisão, radiciação e potenciação. A construção do raciocínio lógico-matemático abrange conhecimentos diversos (físicos, sociais etc.) que, atuando conjuntamente com a abstração reflexiva, auxiliam no processo de aprendizagem. A base do conhecimento matemático se dá na construção efetiva do conceito de número, ou seja, quando o educando compreende o sistema de numeração que utiliza nos seus cálculos, entende o processo matemático envolvido nos algoritmos. Dominar o uso das operações básicas contribui para a formação do pensamento lógico e para o desenvolvimento do conteúdo do currículo de Matemática.

- **Grandezas e medidas**

Esse eixo fornece ferramentas essenciais para que possamos compreender e interagir com o mundo que nos cerca. Por meio do estudo das grandezas e medidas, os estudantes são capacitados a analisar, comparar e quantificar elementos presentes em todas as esferas da vida cotidiana ou em aplicações mais avançadas de ciências e tecnologia. A compreensão desses conceitos possibilita que os estudantes se tornem cidadãos informados e capazes de tomar decisões bem fundamentadas, pois envolve a análise de padrões, relações e comparações, o que estimula o raciocínio lógico e a capacidade de resolver problemas de forma sistemática, habilidades importantes não apenas na Matemática, mas em outras disciplinas como Física, Química, Biologia e até mesmo Artes, ampliando a interconexão entre diferentes campos do saber.



6.2.1 Direitos de Aprendizagem

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Comunicação e interação matemática	- Organizar, explorar e esclarecer seus pensamentos sobre como utilizam e entendem os conceitos e conhecimentos desse campo. - Compreender as relações entre conceitos e procedimentos da Aritmética, da Álgebra, da Geometria, da Estatística e da Probabilidade, além de sua aplicação a outras áreas do conhecimento.	- Interpretar e utilizar representações matemáticas (tabelas, gráficos, diagramas, expressões etc.) para ampliar a compreensão e a estratégia de resolução e comunicação de dados. - Compreender as relações entre a lógica das operações de adição e subtração. - Construir, organizar e representar os processos da adição e da subtração, ampliando o repertório para o desenvolvimento do cálculo mental. - Fazer observações sistemáticas, selecionando, organizando e produzindo informações sobre se aspectos quantitativos e qualitativos, estabelecendo relações entre eles, a partir do conhecimento matemático.
Álgebra	- Fazer observações de aspectos quantitativos e qualitativos presentes no cotidiano a partir de análises sistemáticas. - Investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las, crítica e eticamente, produzindo argumentos convincentes. - Compreender as influências de diferentes civilizações na construção do pensamento algébrico, visando a uma melhor compreensão do conteúdo no processo de ensino e aprendizagem.	- Identificar regularidades em sequências ordenadas, resultantes de adições, subtrações, multiplicações e divisões. - Compreender a ideia de variável, representada por letra ou símbolo, para expressar relação entre duas grandezas, diferenciando-a da ideia de incógnita.

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Geometria	- Compreender as vinculações entre elementos geométricos e ações culturais, como as artes plásticas ou a capoeira, promovendo o desenvolvimento de um pensamento crítico com o suporte do conhecimento matemático.	- Contemplar o trabalho com a percepção de semelhanças e diferenças entre objetos no espaço, e a identificação da representação de suas formas dimensionais.
Estatística e probabilidade	- Planejar a obtenção de dados nas diferentes áreas do conhecimento humano. - Desenvolver a capacidade de se comunicar, a criatividade e a análise crítica. - Buscar respostas a problemas de situações distintas, subordinadas a um contexto natural, social e cultural.	- Apreciar o caráter de jogo intelectual matemático, valorizando-o como estímulo à resolução de problemas.
Números	- Tratar das características, significados e representações da Aritmética, dos Números Naturais e Racionais e de suas operações por meio de relações com a realidade e com a cultura local.	- Desenvolver habilidades de trabalhar com operações numéricas, cálculo mental, fórmulas e expressões. - Realizar estimativas e cálculos aproximados, desenvolvendo essa capacidade também na verificação de resultados de operações numéricas. - Resolver situações-problema, sabendo validar estratégias e resultados, desenvolvendo formas de raciocínio e processos, como dedução, analogia, indução e intuição.
Grandeza e medidas	- Perceber a necessidade e o papel das unidades de medida nas atividades e nas relações sociais cotidianas da cultura local.	- Compreender as medidas de capacidade como grandezas utilizadas para estimar uma quantidade que está inserida em um reservatório/recipientes.

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Comunicação e interação matemática	- Comunicar-se matematicamente, identificando, interpretando e utilizando diferentes linguagens, códigos e procedimentos dessa área de conhecimento. - Coletar, analisar, organizar, representar e comunicar dados, construindo e interpretando tabelas e gráficos. - Compreender enunciados orais e escritos, distinguindo o que é essencial. - Desenvolver a capacidade de resolver situações desafiadoras, interagindo e trocando informações entre pares.	- Identificar os conhecimentos matemáticos como meio para compreender e transformar o mundo à sua volta. - Perceber o caráter de jogo intelectual característico da Matemática como forma de estimular o interesse, a curiosidade e o espírito de investigação.
Álgebra	- Desenvolver a comunicação matemática por meio da capacidade de ordenar e construir sequências de números naturais, utilizando uma regularidade estabelecida. - Compreender e ser capaz de se comunicar por meio de operações, expressões e equações algébricas, de modo que se resolvam problemas e se veiculem e transformem mensagens, seja a serviço de outras ciências ou a serviço da própria Matemática.	- Compreender como a simbologia algébrica, suas expressões, grandezas, ordenações e problemas se relacionam com o ambiente e a comunidade. - Aplicar e identificar no ambiente os conhecimentos sobre as operações numéricas e suas propriedades para construir estratégias de cálculo algébrico. - Resolver e elaborar problemas de proporcionalidade direta e inversa entre grandezas. - Resolver e elaborar problemas que envolvam escalas, divisão em partes proporcionais e taxa de variação, em situações do cotidiano.
Geometria	- Ampliar a compreensão do espaço, identificando, representando e classificando formas geométricas, observando seus elementos, suas propriedades, suas relações e sua presença nas situações cotidianas.	- Possibilitar a compreensão do mundo em que vive, aprendendo a descrevê-lo, representá-lo e a localizar-se nele. - Estabelecer marcos referenciais que lhe permitam situar-se e posicionar-se no espaço.

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Estatística e probabilidade	- Interpretar e analisar informações obtidas e apresentar os resultados de maneira a facilitar a compreensão comum e a tomada de decisões.	- Compreender o uso da estatística e da probabilidade como ferramentas que auxiliam na sistematização das respostas aos questionamentos, viabilizando uma descrição clara e objetiva de fenômenos, o que amplia a capacidade de entendê-los de maneira mais crítica e clara.
Números	- Usar as operações matemáticas em diversas situações e naturezas, utilizando-se do uso das TDICs a fim de potencializar sua aplicação e sua divulgação. - Vivenciar processos de resolução de problemas, compreendendo os enunciados, a proposição e a execução de um plano de solução, assim como a verificação e a comunicação da solução.	- Identificar os números e operações, seus diferentes contextos e funções em relação ao território.
Grandeza e medidas	- Medir, interpretar e comunicar o resultado, utilizando a medida e a escala adequada de acordo com a natureza e a ordem das grandezas envolvidas.	- Compreender as grandezas e medidas como meio de quantificar o mundo físico e de interpretar a realidade por meio das relações entre ela e o território.

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Comunicação e interação matemática	- Analisar e comparar diferentes estratégias de cálculo mental e de cálculo escrito. - Ler e interpretar textos de Matemática. - Compreender e ser capaz de utilizar a nomenclatura adequada da linguagem matemática. - Transcrever mensagens matemáticas da linguagem oral para a linguagem simbólica e vice-versa. - Usar a argumentação com lógica, recorrendo à linguagem simbólica, à precisão e ao poder de síntese da Matemática.	- Reconhecer as próprias estratégias e capacidade de raciocínio matemático, desenvolvendo o interesse e o respeito pelos seus conhecimentos e dos demais. - Reconhecer a cooperação, a troca e o confronto entre diferentes estratégias de ação como meios que melhoram a capacidade de refletir e resolver problemas, individual e coletivamente. - Interagir com os pares de maneira cooperativa, trabalhando na resolução dos problemas propostos, identificando pontos de divergência e convergência, respeitando e aprendendo com o modo de pensar dos demais.
Álgebra	- Organizar e ordenar objetos familiares ou representações por figuras, por meio de atributos tais como cor, forma e medida. - Compreender as diferentes palavras, símbolos ou desenhos utilizados para descrever um padrão de sequências repetitivas e recursivas. - Classificar sequências em recursivas e não recursivas, reconhecendo que o conceito de recursão está presente não apenas na Matemática, mas também nas artes e na literatura.	- Observar e ser capaz de utilizar as regras de seriação numérica (mais 1, mais 2, menos 1, menos 2, por exemplo), desenvolvendo, assim, sua autonomia. - Resolver e elaborar problemas a partir de seu contexto, representando-os por sistemas de equações de 1º e 2º graus e interpretá-los, fazendo uso também do plano cartesiano. - Produzir conhecimento algébrico com o propósito de entender ou organizar atividades de investigações de situações cotidianas.
Geometria	- Desenvolver estratégias próprias de resoluções matemáticas para um processo de aprendizagem que estimule a reflexão sobre os conceitos geométricos a partir da leitura e da escrita.	- Compreender as relações entre conceitos e procedimentos da geometria e de outras áreas de conhecimento, tornando-se capaz de construir e fazer uso de conhecimentos na busca de soluções.

MATEMÁTICA		
Eixo PPEJA Eixo Matemática	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Estatística e probabilidade	- Identificar conhecimentos matemáticos como meios para compreender e transformar o mundo à sua volta, por meio do desenvolvimento da capacidade de análise, comparação, classificação, ordem, síntese, e avaliação dos fatos matemáticos.	- Desenvolver técnicas de reflexão e observação, bem como habilidades para explicar, entender, conhecer, aprender e responder a necessidades de sobrevivência e transcendência.
Números	- Fazer uso habitual de cálculo mental e escrito, compreendendo as operações e selecionando as formas mais adequadas para resolução. - Interpretar, analisar, resolver e formular situações-problema fazendo uso dos diferentes significados das operações e formas de resolução.	- Compreender e utilizar o cálculo mental exato ou aproximado como previsão e verificação da adequação dos resultados. - Comunicar e verbalizar raciocínios e discutir processos, confrontando-os com os outros.
Grandeza e medidas	- Compreender as noções de cálculos e medições para assimilar os conceitos de grandeza e unidade de medida.	- Compreender a realidade na perspectiva da pedagogia crítico-social de conteúdo, por meio da Matemática, em estratégias e processos de organização, classificação, medição, inferência.

6.3 Linguagens, seus códigos e tecnologias

Considerando a Educação Integral, eixo estruturante desta proposta, a área das Linguagens e suas tecnologias, quando vinculada à Educação de Jovens e Adultos, busca articular metodologicamente conceitos, conhecimentos prévios, uso social das linguagens, produção de conhecimento e reconhecimento dos sujeitos históricos envolvidos nesse processo. Os objetivos contemplados na área precisam ter sentido para os estudantes, de modo que eles se compreendam enquanto sujeitos históricos, socioculturais, capazes de produzir conhecimento a partir de sua trajetória de experiências e saberes conjugados aos aspectos teóricos da linguagem, respeitando suas subjetividades, promovendo o pleno exercício da cidadania.

A área é composta por cinco componentes curriculares obrigatórios: Língua Portuguesa, Literatura, Artes, Educação Física e Língua Adicional. Ainda que a estrutura de apresentação considere os componentes curriculares, salientamos a importância de um trabalho transdisciplinar que reconheça a possibilidade de distintos itinerários formativos da área de conhecimento e o seu entrelaçamento com o currículo e o mundo do trabalho, orientado por metodologias de currículos integrados, a exemplo dos projetos didáticos.

Ao analisar os componentes curriculares da área, compreendemos que cada um tem elementos que contribuem para um olhar integrado a partir da produção, interpretação e fruição das diferentes linguagens. Assim, consideramos que todos os objetivos que serão apresentados em cada componente devem ser observados de forma transversal à área, ainda que estejam apresentados de modo a resguardar suas identidades e especificidades. Essa organização, inclusive, parte de eixos comuns da proposta pedagógica e de eixos estabelecidos a partir das áreas de conhecimento.





Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA, presentes na proposta pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “Linguagens e suas tecnologias” tem como objetivo discutir o ser humano como sujeito e suas ações na sociedade a partir da interação com os diversos tipos de linguagens, da articulação das experiências de criação, de produção e de fruição e da atuação do sujeito nas diferentes esferas de comunicação.

Link de acesso: https://www.youtube.com/watch?v=ff-Yoe_bLOU

6.3.1 Língua Portuguesa

Ao pensar na Educação de Jovens e Adultos a partir de suas bases legais e de toda a legislação vigente, os educadores da modalidade se dedicam à análise dessas convergências com o propósito da educação emancipadora vislumbrada para a EJA. No que diz respeito à Língua Portuguesa, o foco deste componente curricular é promover a formação para os

diversos usos da linguagem e para a participação na sociedade de maneira crítica e criativa, o que colabora com o que se almeja para os estudantes da EJA, na expressão mais ampla da cidadania.

Frente a esse desafio, identifica-se que toda a legislação normativa e as orientações curriculares propostas nos documentos que conferem legalidade ao trabalho com a Educação de Jovens e Adultos propõem como central o trabalho a partir do texto

e dos gêneros textuais de modo a conferir ao processo de ensino a contextualização e a articulação com o uso social da língua. Também central nesse processo é considerar a evolução das linguagens em consonância com as profundas alterações na sociedade a partir da ampliação do uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação. A reflexão desse avanço se manifesta, principalmente, em dois aspectos: a presença de textos multimodais – popularizados pelo uso das tecnologias digitais – e as questões relativas à diversidade – uma demanda política da contemporaneidade.

Assim, as habilidades das linguagens serão agrupadas em quatro diferentes práticas de linguagem: Leitura e escuta, Produção de textos, Oralidade, e Análise linguística e semiótica, que devem ser relacionadas com as práticas de reflexão.

A possibilidade de se utilizar a análise semiótica juntamente com as práticas mais ligadas à escrita e à leitura abre espaço para uma abordagem em que a linguagem digital – vídeos, imagens, links, memes e posts de redes sociais – faça parte das múltiplas maneiras de contribuir para a troca e a construção de conhecimento sobre a Língua Portuguesa, assim como para o seu uso na formulação de diversos tipos de textos. Dessa maneira, é possível considerar como as alterações sociais e o uso das tecnologias influenciam na evolução da língua.

A noção de linguagem como uma prática de interação social defendida por GERALDI (1984) acredita que é a partir de diálogos entre o locutor e o interlocutor que essa definição de discurso é construída. Logo, é por meio de situações cotidianas que o ensino da Língua Portuguesa deve acontecer, utilizando produções textuais que são resultado de relações sociais que abrangem diversos tipos e variações linguísticas (MORETTO; FEITOZA, 2019).

Assim, passa a ser necessário que se demande o protagonismo dos estudantes, a fim de tornar possível o trabalho com as práticas de linguagem e suas relações com a realidade. Os estudantes da EJA se caracterizam por sua diversidade, uma vez que encontramos diferentes idades, vivências e experiências com o ambiente escolar, por isso é importante compreendê-los como sujeitos integrais, para que o ensino da Língua Portuguesa perpassasse o seu cotidiano.

A partir dessa abordagem, em consonância com as orientações curriculares nacionais e a legislação vigente, é preciso compreender os campos de atuação da vida do estudante. Esses campos são compreendidos como áreas de uso da linguagem e podem ser utilizados de modo que, ao tratarmos dessas áreas e de diferentes gêneros textuais, possamos fazer uma relação com os campos de atuação dos estudantes, por exemplo: o campo da

vida cotidiana; o campo jornalístico-midiático; o campo da atuação da vida pública etc. Assim, é possível construir um trabalho em que a linguagem mobilize diferentes saberes e seja abordada a partir de diferentes práticas, mais relacionadas aos contextos sociais dos sujeitos.

Desse modo, o estudante desenvolve habilidades escritas ligadas às práticas linguísticas do dia a dia, como as de leitura e análise linguística/semiótica. O planejamento e a produção da escrita a partir dessas atividades articulam os diferentes eventos do cotidiano, possibilitando que o estudante trabalhe dentro do contexto de seu território, de seu mundo social e do trabalho, transformando esses fatores em uma base para a organização de práticas didáticas de leitura e escrita.

Essa produção será responsável por provocar reflexões sobre como situações que em nossa percepção são comuns se relacionam com os diferentes tipos de linguagem, despertando no estudante questionamentos sobre de que maneira esse material será produzido, sua finalidade, seu público-alvo, e como todas estas questões influenciam na escolha do tipo de linguagem a ser utilizada em sua construção. Assim, por meio da análise linguística/semiótica, temos o cotidiano trazido para o ambiente escolar e a Língua Portuguesa sendo trabalhada a partir textos reais, originados nos campos de atuação, de modo que se reconheçam os diferentes gêneros de um discurso e o modo como eles estão inseridos em

um contexto sócio-histórico-cultural (MORETTO; FEITOZA, 2019).

A mesma lógica pode ser aplicada quando abordamos a gramática e a oralidade a partir de um cenário em que elas se relacionem com as práticas sociais dos estudantes. Logo, a intenção é que as regras gramaticais sejam discutidas com base em materiais que estejam dentro de seus campos de atuação, proporcionando, de fato, uma compreensão de suas formas de uso e dos objetivos definidos para as práticas de oralidade.

Uma vez que o Sesc assume o compromisso de construir um projeto de educação que tem como base a cidadania, o acolhimento e o respeito às singularidades, é essencial uma proposta pedagógica que contemple a diversidade cultural regional, nacional e global (SESC, 2019). Entendemos aqui que uma curadoria de conteúdo por parte dos educadores precisa levar em conta toda a diversidade cultural dos estudantes, permitindo a relação dialógica entre o currículo e a vida, com uma valorização de todas as culturas e suas expressões linguísticas.

A capacidade de desenvolver análise crítica e habilidades que permitam ao estudante ler de modo a reconhecer as diferentes interpretações da realidade presentes nos textos faz parte do processo de se reconhecer como sujeito histórico e de se tornar protagonista de sua construção de conhecimento.

Desse modo, num contexto marcado pelo intenso fluxo de informações que são disponibilizadas ao alcance das mãos, nas redes sociais e em todas as mídias com as quais temos contato, é imprescindível desenvolver processos de leitura de mundo que levem o estudante a ter um olhar capaz de criticar fatos e notícias que chegam até ele, a fim de atestar a veracidade de sua fonte e aprender a lidar de forma responsável com as fake news.⁵

Essa influência cada vez maior da tecnologia e da internet no nosso cotidiano também torna necessário que o ensino das linguagens perpassasse as diferenças da leitura, da escrita e das formas de interpretação que existem entre o território digital e o não digital.

Indubitavelmente, os hábitos de leitura e escrita em ambientes digitais incorporam-se aos atos de ensinar e aprender os usos da língua materna na contemporaneidade. Escrever cartas ou avisos diferencia-se de escrever publicações e/ou mensagens nas redes sociais. A produção e o consumo de textos em ambiente digital envolvem agora a dimensão

do hipertexto. Os textos digitais podem recorrer a fontes externas, a partir de links que apresentam conteúdos variados na forma e no conteúdo, auxiliando o leitor a atribuir significado à mensagem. A proposta é considerar esse potencial multissemiótico e multimodal dos textos, pensando em como propor seu estudo e sua produção.

Em relação às práticas de oralidade, os objetivos buscam adequar-se às práticas dos diferentes campos de atuação e dos contextos sociais em que os estudantes estão inseridos ou podem se inserir, de modo a problematizar seu uso e pensar criticamente a produção de sentido a partir da prática, levando em conta a adequação ou a inadequação, de acordo com o conceito de variação linguística.

Liberdade na definição dos procedimentos didáticos

Em se tratando da liberdade na definição dos procedimentos didáticos, deve-se promover a autonomia para utilizar as metodologias que forem consideradas mais apropriadas ao público, levando em conta a realidade local e regional, entre outros parâmetros importantes. Atenta ao atendimento das normas e da legislação vigente, mas não reduzida a elas, esta proposta busca apresentar alguns pressupostos para o trabalho docente:

⁵ Fake news como instância do caos informacional da sociedade contemporânea, um mecanismo criado por determinados grupos para, deliberadamente, enganar a audiência com o objetivo de obter benefícios políticos e/ou econômicos ou para aprofundar divisões ideológicas na sociedade por meio da disseminação de desinformação (informação fora de contexto ou deturpada) (BECKER; GOES, 2020, p. 48).

1. *A centralidade do texto para a definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, partindo do gênero discursivo a que ele pertence.*
2. *A adoção de uma perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, em que os textos aparecem sempre relacionados aos seus contextos de produção.*
3. *O objetivo de desenvolver habilidades necessárias à participação em práticas de linguagem (escuta, fala, leitura e escrita) e a preferência pela metodologia de aprendizagem ditada pelo uso da linguagem, em que a reflexão se segue ao uso e serve para incrementá-lo.*

(NOVA ESCOLA, 2018, p. 11)

6.3.1.1 Objetivos gerais

- Compreender a influência da trajetória histórica, cultural e social na construção da linguagem e como ela influencia em suas formas de manifestações linguísticas e culturais.
- Desenvolver a capacidade de utilizar as diferentes práticas de linguagem (como a interpretação, a produção de texto, a linguagem corporal e artística) nas situações cotidianas, dentro e fora do ambiente escolar, possibilitando o exercício da cidadania e sua participação em sociedade.
- Utilizar os diferentes tipos de linguagem (verbal, não verbal, corporal e digital) como forma de comunicação, sendo capaz de fazer deles meios de interação, expressão e comunicação de ideias, sentimentos, questionamentos e reflexões.
- Utilizar a linguagem de modo a promover a consciência crítica sobre as relações de consumo e a sustentabilidade, para atuar criticamente, seja em contextos locais ou ampliados.
- Fazer uso do senso estético, reconhecendo, fruindo e respeitando diferentes manifestações culturais e artísticas, bem como compreendendo-as como patrimônio imaterial das diferentes culturas.
- Promover o respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas, a partir do reconhecimento do produto de suas linguagens.
- Compreender e fazer uso crítico das tecnologias digitais, considerando a reflexão necessária e a ética envolvida nas relações entre as diversas práticas sociais de comunicação, produzindo conhecimento a partir dessas relações.

6.3.1.2 Direitos de Aprendizagem

LÍNGUA PORTUGUESA		
Eixo PPEJA Eixo Português	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Linguística e semiótica	- Conceber a língua como ação interlocutiva situada, sujeita às interferências dos falantes. - Refletir sobre a variedade linguística, a fim de reconhecer a influência da trajetória histórica, cultural, social e identitária de um grupo sobre as diferentes formas de manifestações linguísticas.	- Compreender o sistema e a estrutura da língua. - Decodificar as diferentes funções linguísticas, a fim de compreender os papéis cada uma.
Leitura e escuta	- Utilizar a leitura e a escuta como práticas de interação social e como mecanismo que possibilita interpretações textuais a partir das diferentes relações socioculturais.	- Identificar os mecanismos de decodificação das palavras por meio do processo dialógico. - Refletir criticamente sobre as informações presentes nos textos lidos, identificando suas intencionalidades e/ou veracidade.
Produção de textos	- Conhecer os mecanismos gramaticais e o emprego desses elementos, considerando a variação linguística de cada época e/ou grupo social. - Entender o papel da condição de produção do texto (contexto cultural, histórico e social, público-alvo e meios de circulação) no modo como ele é interpretado.	- Investigar a morfologia e seus respectivos fundamentos. - Utilizar os mecanismos da língua como instrumentos de (re)criação dos textos. - Conceituar o sistema gramatical, sua complexidade, dinâmica e passividade distintas: gramática normativa, descritiva, histórica e comparativa.
Oralidade	- Refletir sobre a tradição oral e seu papel na transmissão de práticas e conhecimentos de diferentes grupos sociais, reconhecendo-a como uma forma de manifestação cultural.	- Utilizar os espaços de interações orais como meio de expressar questionamentos, sugestões e argumentações. - Reconhecer a oralidade não só como modo de transmissão de conhecimento, mas também como etapa da construção dos conhecimentos científicos por meio de trocas de saberes e experiências.

LÍNGUA PORTUGUESA		
Eixo PPEJA Eixo Português	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Linguística e semiótica	- Desenvolver habilidades metalinguísticas e epilinguísticas alinhadas às mídias digitais e suas aplicabilidades. - Entender a língua, seus signos e significados dentro das articulações multimodais midiáticas.	- Compreender a análise linguística e semiótica como parte do processo de atuação e leitura do território.
Leitura e escuta	- Reconhecer a leitura e a escuta como práticas de linguagem que resultam do processo de interação entre leitor, ouvinte, telespectador e os processos multissemióticos envolvidos nos meios midiáticos e de comunicação.	- Compreender, por meio da leitura e da escuta, a função social dos textos e produções informativas que se apresentam nos campos da vida social e cotidiana.
Produção de textos	- Valorizar e fazer uso da norma padrão, mesmo no ambiente virtual, sem descharacterizar a função da linguagem de rede.	- Refletir sobre a produção textual como forma de atuação no ambiente, desenvolvendo textos em favor da sustentabilidade, da proteção ambiental e sobre as relações do ser humano com o meio.
Oralidade	- Produzir diferentes gêneros de textos orais, identificando seus propósitos na atuação dos distintos campos de participação social. - Compreender a oralidade dentro das multimodalidades dos meios de comunicação, reconhecendo suas diferentes expressões e interações nos meios midiáticos contemporâneos.	- Entender e produzir textos orais como meios de reflexão sobre o ambiente e as necessidades do território. - Analisar como os discursos influenciam nas articulações de sentidos para a atuação do ambiente na relação entre a sustentabilidade e as produções coletivas.

LÍNGUA PORTUGUESA		
Eixo PPEJA Eixo Português	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Linguística e semiótica	- Identificar a língua como ação interlo-cutiva situada, sujeita às interferências dos falantes. - Analisar a língua buscando a compreen-são dos fatos apresentados por meio de uma articulação textual e discursiva. - Fazer uso dos diferentes gêneros e supor-tes textuais, dos recursos linguísticos e domínio das normas ortográficas, padrão e culta da escrita.	- Apropriar-se do conhecimento e inves-tidura sobre decodificação linguística e o sistema de escrita alfabética integrado aos saberes e ao protagonismo social.
Leitura e escuta	- Valorizar a leitura e a escuta em seus diferentes papéis comunicativos e diversos suportes.	- Entender o processo de leitura como parte do exercício da cidadania e da auto-nomia ao participar de reflexões e discus-sões acerca de práticas e valores sociais.
Produção de textos	- Reconhecer os elementos gramaticais como objetos de estudo e aprendizagem e suas aplicabilidades discursivas. - Identificar cada unidade que envolve a construção de um texto, partindo do pres-uposto de que cada uma exerce funções lexicais e semânticas. - Considerar em seus textos os diferentes conceitos que fundamentam a escrita alfabética e seus padrões, assim como os diferentes gêneros de discurso.	- Respeitar as idiossincrasias e o uso específico para cada grupo de falantes, considerando a gramática como instrumento normativo.
Oralidade	- Situar a relação de interdependência entre a fala, a norma padrão e a norma culta da escrita. - Utilizar as diferentes formas assumidas pela linguagem (norma padrão e norma culta) de maneira adequada em situações públicas.	- Vislumbrar a oralidade como modo de valorizar o intercâmbio de conhecimento e saberes entre os diferentes grupos gera-cionais e sociais.

6.3.2 A importância do letramento literário na escola

O letramento literário na Educação de Jovens e Adultos pode ser compreendido como um “processo de apropriação da literatura enquanto construção de sentidos” (PAULINO; COSSON, p. 67, 2009). Isso significa que o trabalho junto aos estudantes precisa favorecer a produção de significados a partir das diferentes dimensões do sujeito por meio de uma proposta educativa realizada de maneira contextualizada, diversificada e que promova a reflexão crítica dos estudantes.

O trabalho com os textos literários tem como objetivo ampliar o repertório cultural dos estudantes, promovendo a compreensão de diferentes contextos sociais e epistemologias, por meio de um processo de experiência de conhecimentos, emoções e visões de mundo (CANDIDO, 2023, p. 199) que atravessa e modifica os diferentes modos de ser e estar em sociedade.

Nesse sentido, o professor, ao elaborar o planejamento das atividades e selecionar os textos literários, precisa considerar uma multiplicidade de produções que evidenciem diferentes autoras(es) narrativas culturais, sujeitos sociais, temáticas e formatos, a fim de que os estudantes sejam capazes de fazer uma leitura do mundo e com o

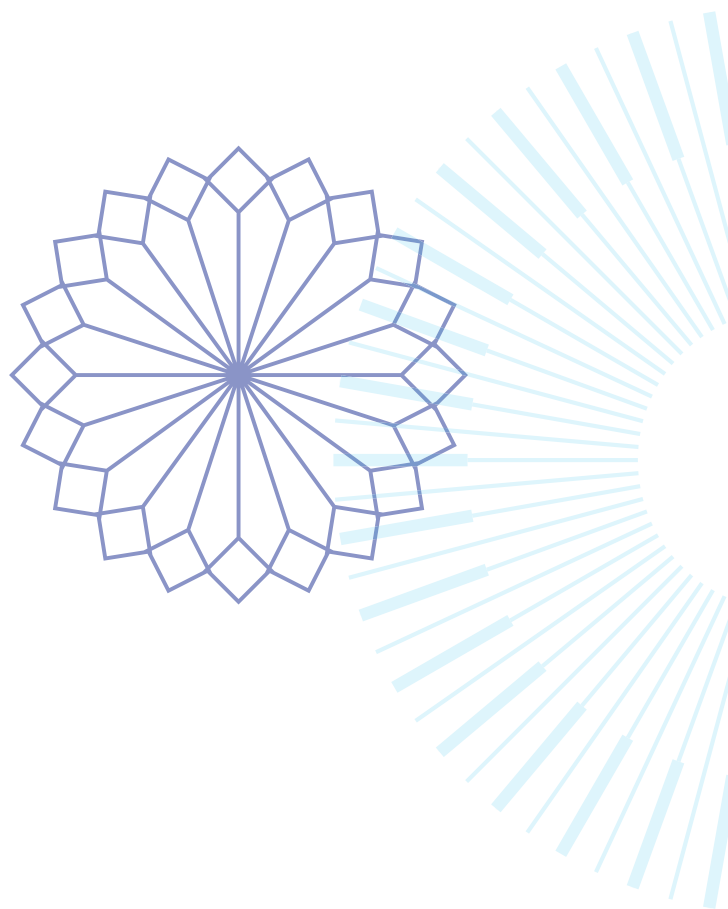
mundo, de maneira a se tornarem mais autônomos e protagonistas.

O processo de escolha do acervo literário deve ser composto por referenciais da literatura de qualidade, contemplando autorias indígenas, negras, quilombolas e de favela que contem experiências sociais individuais e/ou coletivas, contextos ficcionais ou não ficcionais, e que evoquem diferentes vozes para ampliar os sentidos de nossos estudantes. Além disso, a maneira ampliada de compreensão do texto literário como todo aquele que favorece a construção de subjetividades nos permite a intersecção entre o trabalho educativo e as produções artísticas presentes na música de variados gêneros, no slam, no cordel, nas crônicas, nos quadinhos, nas cirandas etc.

Nessa perspectiva, a escrita literária na EJA é uma potente estratégia de aprendizagem que, ao ser desenvolvida de maneira sistemática e imbuída de intencionalidade pedagógica, favorece a criatividade e a formação cidadã dos sujeitos, na medida em que permite que os estudantes se reconheçam como protagonistas de suas histórias, ao serem contadas narrativas que extrapolam as hegemonias, podendo servir como espaço de contestação social, de historização de suas vivências, de perpetuação de saberes, pautando outras possibilidades de ser, sentir e estar neste mundo.

6.3.2.1 Objetivos gerais

- Desenvolver a capacidade de, na interpretação e na criação de textos literários, reconhecer seus diferentes contextos e momentos histórico-culturais, fruindo e respeitando a diversidade de saberes, identidades e culturas.
- Compreender a literatura como forma de expressão das diversas áreas do conhecimento e como um meio de interpretar e problematizar a realidade, possibilitando a exposição de diferentes valores, identidades e culturas por meio das práticas sociais de linguagem.
- Perceber a importância da arte no exercício da cidadania, promovendo espaços para que o estudante possa apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, compreendendo suas características locais, regionais e globais, e mobilizando seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas.
- Identificar criticamente, nos diferentes textos literários, elementos, características, sentidos e linguagens de modo a qualificar e ampliar suas práticas de escrita e historicizar suas vivências e leituras de mundo.



6.3.2.2 Direitos de Aprendizagem

LETRAMENTO LITERÁRIO		
Eixo PPEJA Eixo Letramento Literário	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Desenvolvimento da fruição: escuta, fala, pensamento e imaginação	- Interpretar em textos literários os elementos formais que caracterizam os estilos e seu contexto histórico-cultural.	- Despertar o senso crítico por meio da literatura, experimentando momentos de reflexão e inferências, bem como estabelecendo relações com diferentes textos, experiências e conhecimentos.
A literatura juvenil	- Reconhecer as diferentes identidades juvenis e suas relações com as diversidades culturais por meio da literatura.	- Compreender a crítica social presente nas problemáticas e enredos literários de forma a ampliar o senso crítico e a leitura da realidade atual.
A literatura periférica	- Perceber, por meio da literatura periférica, as diferentes realidades, e reconhecer as culturas deslegitimadas até a contemporaneidade.	- Acessar as diferentes compreensões de mundo, diversidades culturais e linguísticas a partir das expressões literárias dos grupos sociais.
Autoria literária	- Explorar os elementos do pertencimento cultural por meio da criação literária.	- Apreciar múltiplos textos literários, de divulgação científica, roteiros etc., identificando elementos que se agregam à prática de escrita.
O clássico (no que diz respeito ao cânone)	- Conhecer os clássicos literários e suas relações com os diferentes momentos históricos e culturais.	- Aprender e refletir, por meio dos textos literários, sobre visões de mundo próprias de determinados momentos históricos da sociedade e diferentes identidades culturais.
O popular	- Identificar na literatura as linguagens populares das diversas localidades.	- Acessar a polissemia de textos de modo a estabelecer diálogos e reflexões a partir de diferentes obras locais, regionais e mundiais.

LETRAMENTO LITERÁRIO		
Eixo PPEJA Eixo Letramento Literário	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Desenvolvimento da fruição: escuta, fala, pensamento e imaginação	- Fazer uso das diversas linguagens literárias como instrumento de aprendizagem e expressão.	- Compreender a literatura como expressão das diversas áreas do conhecimento e meios de interpretar e problematizar a realidade.
A literatura juvenil	- Conhecer e utilizar diferentes recursos midiáticos e linguagens juvenis alinhados aos gêneros literários diversos.	- Explorar, por meio da literatura, a relação do ser humano com o ambiente, além das consequências da exploração irresponsável dos recursos naturais e práticas de preservação.
A literatura periférica	- Comunicar e acessar, por meio dos recursos midiáticos, a diversidade cultural dos gêneros literários periféricos.	- Explorar fontes literárias para pesquisas e estudo de dados que problematizem e enriqueçam o debate sobre os desafios da gestão de práticas sustentáveis no âmbito individual e nas políticas públicas.
Autoria literária	- Identificar na literatura uma maneira de comunicar e divulgar os pensamentos e as atitudes.	- Explorar a autoria literária como meio de reflexão coletiva sobre a necessidade do desenvolvimento sustentável nas diferentes esferas sociais.
O clássico (no que diz respeito ao cânone)	- Comunicar e acessar, por meio de diversos recursos midiáticos e tecnológicos, os clássicos da literatura.	- Reconhecer e apropriar-se da literatura enquanto direito.
O popular	- Utilizar recursos midiáticos alinhados aos gêneros literários diversos, a fim de valorizar cada grupo social e seus mais distintos meios sociais.	- Reconhecer nas narrativas literárias riquezas e patrimônios naturais locais, ampliando práticas e atitudes sustentáveis.

LETRAMENTO LITERÁRIO		
Eixo PPEJA Eixo Letramento Literário	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Desenvolvimento da fruição: escuta, fala, pensamento e imaginação	- Experienciar e desenvolver o apreço pela leitura e escrita de textos literários. - Identificar, compreender e fazer uso de informações contidas nos diferentes textos.	- Ampliar o seu domínio subjetivo de expressão por meio do uso das funções literárias como a conotação e a denotação.
A literatura juvenil	- Implicar-se com enredo e personagens literários, desenvolvendo a capacidade de empatia com o outro.	- Conceber a literatura como meio pelo qual as juventudes expressam suas visões de mundo e influenciam na vida comunitária e social.
A literatura periférica	- Reconhecer a importância da leitura e da escrita literária como crítica ou denúncia social.	- Compreender os vários aspectos sociais representados por autores em distintas época e espaços sociais, estabelecendo diálogo com sua trajetória própria e autoconhecimento.
Autoria literária	- Reconhecer na bibliografia de autores literários e nas identidades autorais referências históricas sociais e características específicas.	- Experimentar de diferentes maneiras a criação literária, a fantasia, a fábula, a criação de imagens, deslocando-se para diferentes lugares por meio do imaginário.
O clássico (no que diz respeito ao cânone)	- Implicar-se na leitura dos clássicos, explorando e construindo múltiplas camadas de sentido.	- Identificar na literatura clássica aspectos humanistas comuns a qualquer época.
O popular	- Explorar as diferentes práticas de leitura, escrita e registro presentes na literatura popular.	- Conhecer e valorizar os registros literários populares, levando em consideração as múltiplas identidades culturais e tempos históricos.

6.3.3 Língua adicional

A aprendizagem de línguas no percurso da vida, seja dentro do ambiente escolar ou fora dele, é um aspecto relevante do nosso cotidiano e deve somar-se à formação integral de nossos estudantes em qualquer fase da vida. As trocas e as possibilidades de interação, potencializadas pelos espaços virtuais e pelas redes sociais, ampliam o uso da comunicação e a compreensão de sua dimensão educacional. No Sesc, consideramos que a aprendizagem de línguas adicionais deve ser pensada na perspectiva do uso da língua no contexto da língua materna, em consonância com as *Diretrizes da Educação Básica do Sesc* (SESC, 2019) e inspirados pela *Proposta Pedagógica do Ensino Fundamental do Sesc* (SESC, 2022b), com uso de uma abordagem a partir da desestrangeirização.⁶ Essa abordagem traz algumas implicações para o currículo e para o modo como pensamos a trajetória de nossos estudantes.

Ao optarmos por essa abordagem, estamos empenhados em remover as barreiras que colocam fora da vida cotidiana a língua adicional, seja ela estrangeira ou de um outro povo dentro do nosso

território, e apresentar contextos reais de uso e aproximações com a vida cotidiana dos sujeitos. É familiarizar-se com a língua a partir de experiências do dia a dia, dos ambientes e territórios vividos, sejam eles virtuais ou não. O ambiente que se cria na escola deve ser um ambiente em que os sujeitos – estudantes e professores – encontrem a liberdade de usar essa língua sem receios, e, portanto, sem medo de errar ou de parecer tolo em suas aproximações com o léxico, a pronúncia, a prosódia (ritmo, entonação, acento) e a sintaxe dessa língua.

Outro aspecto relevante, e que implica uma relação direta que se tem com a língua, estrangeira ou materna, é que a língua não se associa estritamente a um território, mas sim habita as pessoas, em quaisquer lugares em que elas estejam. Significa dizer que, em um mundo repleto de fluxos migratórios – sejam eles forçados ou espontâneos, em paralelo à construção de territórios virtuais, que subjugam as fronteiras da convivência – acaba-se por criar ou ampliar a necessidade de aprender línguas para além de um caráter meramente instrumental. A finalidade dessa e de outras aprendizagens é contribuir para a formação de pessoas que vivem, agem e sentem um mundo diverso e plural.

⁶ Quando aspectos locais e identitários do meio em que o novo falante vive são incorporados à língua adicional, de modo que ela, ao ser apropriada, passa por um processo de familiarização, estágio que está diretamente ligado à retirada do que é estranho na língua que está sendo estudada (ANJOS, 2019).

Tal intenção nos auxilia a superar qualquer ideia de monocultura que possa estar atrelada ao entendimento de termos uma língua estanque e imutável.

Como princípio do trabalho fundamentado na desestrangeirização, é necessário construir formas participativas e colaborativas, ressaltando o caráter performativo da linguagem. O início do trabalho já busca familiarizar o estudante com a língua, nas experiências mais simples, na contação de histórias, nos cantos, nas brincadeiras e nas rodas de leitura. Esse processo se expande a partir dos textos verbais, verbais-visuais e audiovisuais, associados a produções coletivas dos estudantes. Desse modo, conhecer a língua ganha sentido à medida que o estudante aplica esse conhecimento nas ações comunicativas, buscando por ampliação desse repertório nas ações cotidianas.

Ao optarmos pela desestrangeirização enquanto caminho teórico e metodológico para trabalhar com o componente curricular da Língua Adicional, fazemos essa escolha com a clareza de que estamos buscando promover aprendizagens a partir do encontro entre as diferentes línguas e a imersão em outros conhecimentos que porventura contextualizem a língua adicional, seja esse contexto um hobby, uma necessidade laboral, as mídias sociais, o consumo de outras mídias etc. A partir do encontro de duas diferentes línguas e do seu uso contextual, a aprendizagem se dá a partir da construção de repertórios multilíngues e multiculturais, e se

vale do reconhecimento e da valorização das experiências do sujeito.

A perspectiva de construção desses repertórios está circunscrita na necessidade de superar a lógica de uma aprendizagem linear, na qual aprendemos uma língua por inteiro para, aí sim, aprendermos outra. Na prática comunicativa, nenhum sujeito é monolíngue ou monocultural. Por isso, a aprendizagem se apresenta na lógica da comunicação. Isso, atrelado à realidade da Educação de Jovens e Adultos, permite-nos realizar algumas inferências sobre o processo comunicativo que envolve a aprendizagem de uma língua, seja ela a língua nativa ou estrangeira. Por considerarmos que o uso social da língua é inerente aos processos de comunicação estabelecidos pelos sujeitos da cultura, ninguém é completamente ignorante em relação a uma língua. Assim, é possível estabelecer relações com sua cultura, com seus saberes pregressos, e evidenciar a valorização dessas trajetórias para a construção de um novo conhecimento. A língua é tanto mais apreendida quanto mais o sujeito da cultura faz do uso dela a sua comunicação. É um processo de aprendizagem na comunicação, e não para a comunicação.

De forma mais prática no currículo, essas escolhas apontadas até aqui buscam favorecer aos estudantes o acesso aos bens culturais da humanidade, considerando a riqueza de produções existentes que ganham circulação na medida em que se dominam

habilidades comunicacionais. Trata-se, então, de refletir sobre as escolhas de textos, buscando aqueles orais, multimodais, e que sistematizem outras aprendizagens para além do domínio linguístico. É imprescindível ofertar a circulação de outras linguagens por meio das mídias contemporâneas, como filmes, vídeos, animações, canções, parlen-das, histórias animadas e jogos, entre outras.

Considerando que os desenhos curriculares tenham por base as orientações desta proposta, é importante sempre reconhecer as possibilidades diversas e as particularidades de cada escola nessa organização. A seguir, apontamos alguns objetivos para o trabalho com língua estrangeira na modalidade da Educação de Jovens e Adultos.

6.3.3.1 Objetivos gerais

- Aprender outras línguas como parte de sua formação integral e, portanto, cultural, política e cidadã, tendo as próprias vivências e experiências linguísticas e culturais valorizadas no decorrer da aprendizagem.
- Acessar, conhecer, interagir e refletir sobre o conjunto de patrimônios culturais, materiais e imateriais produzidos e difundidos em diferentes línguas por comunidades discursivas de repertórios linguístico-culturais variados.

- Interagir, conviver e fazer uso da liberdade de se expressar e elaborar sentidos em outras línguas no cruzamento entre ludicidade, criação, prazer, experiência estética e crítica.
- Perceber-se cidadão de um mundo plurilíngue e intercultural que se constitui na diferença.

Eixos organizadores do trabalho com a língua estrangeira:

- **Oralidade**

Envolve as práticas de linguagem em situações de uso da língua estrangeira, direcionado a compreensão ou a escuta, e sua produção oral. Utilizando-se os meios digitais, a prática da oralidade pode ocorrer por intermédio de recursos de vídeo ou até mesmo a partir de programações via web, TV e *streaming*, entre outros. A compreensão parte do contexto, relacionando a escuta e a observação atenta de outros elementos, considerando as formas de usos da linguagem, as temáticas e suas estruturas.

- **Leitura/escrita**

Ocorre durante a interação do aluno com o texto escrito, tendo como objetivo a construção de significados, com base na compreensão e na interpretação dos gêneros escritos que circulam nos diversos contextos sociais. O trabalho com gêneros verbais e híbridos possibilita vivenciar, de maneira

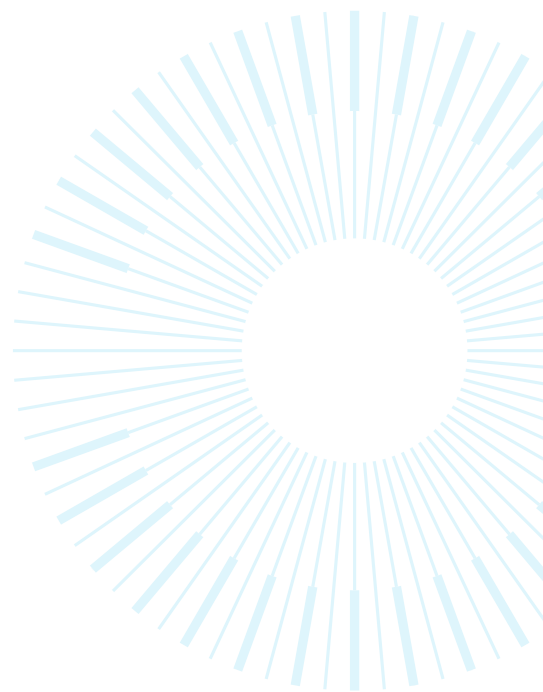
mais significativa e específica, diferentes formas de leitura, como ler para entender a ideia central do texto, para buscar informações, para compreender detalhes, para pesquisar, para expor ideias e argumentos em voz alta, para interagir no mundo de maneira crítica, para o lazer, entre outras infinitas possibilidades, e tudo isso é ainda mais potencializado pelos meios digitais de difusão e produção de informação.

- **Conhecimentos linguísticos**

Trata do estudo do léxico e da gramática, envolvendo formas e tempos verbais, estruturas frasais e conectivos do discurso, entre outros. O objetivo é orientar os estudantes na apropriação do funcionamento sistêmico da língua estrangeira estudada. Os conhecimentos linguísticos também podem explorar as semelhanças e as diferenças entre a estrutura das línguas portuguesa, inglesa, espanhola e outras línguas que são utilizadas por povos do território brasileiro. O eixo Conhecimentos linguísticos se fortalece pelas práticas de uso, análise e reflexão sobre a língua, sempre de modo contextualizado, articulado e a favor das práticas de oralidade, leitura e escrita.

- **Dimensão intercultural**

Justifica-se a partir da compreensão de que as culturas, principalmente na sociedade contemporânea, estabelecem um processo intenso de interação e redimensionamento cultural. Imersão e contato com distintos grupos de pessoas, com diversos interesses, agendas, repertórios linguísticos e culturais favorecem fluxos de interações e processos de constituição de identidades abertas e plurais. Assim, na educação, esse eixo pode ser trabalhado a partir da reflexão sobre aspectos relativos à interação entre culturas dos estudantes e aquelas relacionadas aos demais falantes da língua que está sendo estudada, de modo a favorecer o convívio, o respeito, a superação de conflitos e a valorização da diversidade entre os povos.



6.3.3.2 Direitos de Aprendizagem

LÍNGUA ADICIONAL		
Eixo PPEJA Eixo Língua Adicional	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Dimensão intercultural	- Ampliar o vocabulário em língua adicional, mediado pelas tecnologias. - Compreender as relações de trocas e apropriações culturais a partir dos processos migratórios. - Relacionar identidade e território na construção da linguagem e do repertório cultural em diferentes lugares do mundo.	- Demonstrar entendimento da relação existente entre as práticas de uso da língua estrangeira e as perspectivas da cultura estudada.
Oralidade	- Utilizar a língua adicional compreendendo-a como possibilidade, expressão e transformação dos modos de entender o mundo e construir novos significados.	- Estabelecer relação entre Língua e Linguagem.
Leitura/escrita	- Adquirir informação e reconhecer diferentes pontos de vista por meio da língua adicional e suas referências culturais.	- Usar a língua adicional como instrumento de acesso, busca e questionamento de informações.
Conhecimentos linguísticos	- Atuar em práticas culturais locais com o uso da língua adicional.	- Apropriar-se e fazer uso da língua adicional no campo da ciência e da tecnologia. - Reconhecer e usar de forma assertiva as palavras falso-cognatos e cognatos.

LÍNGUA ADICIONAL		
Eixo PPEJA Eixo Língua Adicional	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Dimensão intercultural	- Identificar processos interculturais nas propagandas e no consumo de bens culturais em língua adicional.	- Pesquisar o cotidiano de pessoas em outros lugares do mundo, diferentes culturas e sua relação com o ambiente. - Relacionar processos de estrangeirização e colonização cultural.
Oralidade	- Identificar tipos de discurso, entonação e sotaques. - Conversar, solicitar e fornecer informações, em língua adicional.	- Demonstrar o interesse em aprender a língua adicional. - Perceber a influência da língua adicional na nossa sociedade.
Leitura/escrita	- Desenvolver a capacidade linguística e discursiva nas situações comunicativas em que seja possível: identificar a ideia central do texto (verbal/não verbal); compreender vocabulário referente ao texto; seguir e dar instruções.	- Reconhecer e compreender a diversidade linguística e cultural, bem como seus benefícios para o desenvolvimento cultural do país.
Conhecimentos linguísticos	- Usar a língua em situações de comunicação oral e escrita. - Identificar e usar gêneros textuais (texto jornalístico, informativo, propaganda em língua adicional).	- Usar a língua adicional em espaços diferenciados da escola.

LÍNGUA ADICIONAL		
Eixo PPEJA Eixo Língua Adicional	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Dimensão intercultural	- Usar a língua com propriedade, na compreensão da linguagem enquanto fenômeno social. - Relacionar e articular saberes da cultura local e a influência da cultura estrangeira.	- Pesquisar sobre ser jovem, adulto e pessoa idosa em outros lugares do mundo.
Oralidade	- Utilizar linguagem verbal e não verbal.	- Reconhecer e usar com propriedade o significado e o significante nas práticas comunicacionais. - Relacionar as modificações históricas da linguagem oral e escrita a partir dos estrangeirismos.
Leitura/escrita	- Ler, escrever e compreender textos multimodais. - Utilizar a leitura e a escrita como forma de participar de práticas culturais locais, cultura maker, cultura tecnológica e jogos digitais. - Produzir textos multimodais.	- Identificar e expressar sentimentos e emoções, e trocar opiniões usando a língua adicional.
Conhecimentos linguísticos	- Usar de maneira o estrangeirismo. - Conhecer a estrutura da língua adicional. - Ter maior consciência sobre o papel das línguas na sociedade.	- Compreender que os significados e sentidos da língua são sociais e historicamente construídos e, portanto, passíveis de transformação na prática social. - Identificar as diferenças geracionais do uso da linguagem.

6.3.4 Artes

Em seu percurso de vida, jovens, adultos e pessoas idosas necessitam vivenciar experiências que ofereçam ampliação à formação artística e cultural. Por fatores socioculturais, econômicos e geográficos, entre outros, o acesso e a promoção de ações artísticas-culturais são desiguais, de região para região, de escola para escola e de estudante para estudante. Assim, compreendemos a escola como um espaço propício para viabilizar o direito ao acesso pleno de todos os estudantes à arte e à cultura em sua diversidade, fazendo frente às disparidades existentes e, ao mesmo tempo, respeitando a autonomia dos professores e de todos os envolvidos no processo educativo.

Segundo o *Marco Referencial de Arte Educação do Sesc*, faz-se necessário identificar o que nomeamos como arte, cultura e educação, sendo a arte compreendida como a possibilidade de promover um novo olhar sobre o mundo, tanto por meio de suas linguagens específicas quanto pelos hibridismos decorrentes dos atravessamentos de fronteiras que geram novas formas de expressão, intertextualidades e transdisciplinaridade (SESC, 2021).

A arte pode ser expressa de muitas maneiras e não existe apenas uma definição, mas, nas diferentes compreensões, o consenso é que ela possui cunho estético, está intimamente ligada às sensações e às

emoções das pessoas, tem um importante compromisso social ao expressar características históricas e culturais de uma sociedade, como reflexo da essência humana, e envolve valores estéticos responsáveis por aguçar a nossa percepção e o nosso reconhecimento emocional do mundo: beleza, equilíbrio e harmonia.

Para Ana Mae Barbosa (2008), a arte é uma necessidade intrínseca do ser humano. É a capacidade de organizar de outra maneira, além da discursiva, um jeito de nos entendermos e dialogarmos com o mundo. É a necessidade que temos de nos completarmos. A arte tende a trabalhar as camadas do ser humano que estão recônditas e se colocam a serviço do observador ou do criador, dependendo da perspectiva e da experiência artística, no sentido de levá-lo ao acolhimento mais amplo da vida.

As maneiras mais conhecidas de nos expressarmos são o desenho, a fotografia, a música, a dança, o teatro, a pintura, a criação de histórias etc. Por meio de diversas criações, entramos em contato com a nossa essência e personalidade, o que nos ajuda a refletir sobre a vida, envolvendo-nos com a criação e a criatividade. Produzimos e apreciamos arte. Ela está presente em nosso cotidiano e é indispensável para a nossa compreensão da realidade, além de nos ajudar a comunicar e nos situar no mundo.

É impossível o trabalho em educação sem arte ou sem despertar a consciência de que ela está em

tudo. Não podemos tecer considerações sobre ela sem fazer reflexões críticas sobre a cultura em que estamos imersos ou sem falar da que a produziu.

Antes de conceituarmos cultura, é importante observarmos que essa palavra penetra no nosso vocabulário com sentidos diferenciados. Para Roberto da Matta, como categoria do senso comum, a cultura se revela como certo estado educacional das pessoas, querendo indicar com isso sua capacidade de compreender ou organizar certos dados e situações. É equivalente a possuir leituras, controle de informações, a ter títulos universitários, e chega a ser confundida com inteligência, na crença de que saber realizar determinadas operações mentais e lógicas seja algo a ser medido ou arbitrado pelo número de livros que uma pessoa leu, as línguas que pode falar, ou ao quadros e pintores que pode, de memória, enumerar (MATTA, 1981). A palavra cultura, nessa perspectiva, é usada para classificar pessoas e grupos sociais, sendo discriminatória.

Cultura no sentido antropológico é conceito-chave para a compreensão da vida social. Porque “cultura” não é referencial que demarca uma hierarquia de “civilização”, mas expressa a maneira de viver total de um grupo, sociedade, país ou pessoa. Cultura é um mapa, um código por meio do qual as pessoas de um grupo específico pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas.

“(...) a cultura permite traduzir melhor a diferença entre nós e os outros e, assim fazendo, resgata a nossa humanidade no outro e a do outro em nós mesmos”

(MATTA, 1981)

Cultura são modos e maneiras de se situar na vida. É como uns óculos através dos quais nós olhamos a realidade. A cultura cria redes de significados e sentidos. Assim, todas as pessoas e todos os grupos sociais têm cultura, cuja adjetivação não pode ser hierarquizante. Outro ponto relevante a ser considerado é que a cultura é sempre dinâmica. Está em processo contínuo de configuração. Não existem grupos com a cultura estática, ela é sempre um processo dinâmico.

O sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2003a) entende que o mundo é um arco-íris de culturas, fazendo uma analogia à pluralidade de culturas existentes. Desenvolver a capacidade de observar e reconhecer esse arco-íris das culturas para poder valorizar todas as suas manifestações é um compromisso educativo. Todos os educadores, de algum modo, precisam ter mais sensibilidade para perceber essas diferenças culturais na escola e se perguntar como elas são (e como devem ser) tratadas. Não faz sentido conhecer a cultura de um país se não se reconhece a sua multiplicidade. De um modo geral, conhecemos a cultura hegemônica

e vivermos bem com ela restrita a grupos sociais privilegiados, mas perderemos muito a nossa capacidade de perceber o mundo. É necessário abraçarmos processos interculturais na prática pedagógica: reconhecer que temos a nossa cultura, mas que também podemos almejar o trabalho com outras e, nessas inter-relações de cultura, seremos capazes de criar novos horizontes.

Nesse sentido:

o conceito de interculturalidade, usado para indicar um conjunto de propostas de convivência democrática entre diferentes culturas, buscando a integração entre elas sem anular sua diversidade, ao contrário, “fomentando o potencial criativo e vital resultante das relações entre diferentes agentes e seus respectivos contextos”.

(FLEURI, 2005 apud VASCONCELOS, 2007, p. 1)

Um processo educativo intercultural colabora para a transformação das relações sociais, reconhecendo que os centros educativos são espaços de convivências interculturais e que essa diversidade pode ser usada a favor da aprendizagem, com a compreensão de diferentes contextos socioculturais. Assim, terá como intenção trabalhar o potencial das pessoas e a promoção de relações interculturais de convivência pacífica, de negociação de conflitos objetivando a solução e de respeito às diferenças. Não

significa implementar ações que mostrem a prevalência da visão de um ou outro grupo cultural, tendo a tendência de privilegiar ou homogeneizar, mas propor intercâmbios e diálogos equitativos e solidários nos diversos espaços educativos, sustentando-se na necessidade de relações justas entre todos, na aceitação da assimilação de costumes, normas e valores de outras culturas.

Frente a esse contexto, acolhemos o conceito de cultura no seu sentido mais amplo, abrangendo todas as dimensões da vida em sociedade, a vida no seu caráter coletivo, abarcando todo o compartilhamento simbólico dos sentidos e significados que são atribuídos ao mundo. Consideramos para tal as manifestações e representações empregadas nos valores, nos hábitos, nos costumes, nas crenças, nas produções intelectual e artística. Do mesmo modo, em consonância com a *Política Cultural do Sesc (2015)*, enfatizamos a cultura como direito fundamental e inerente à condição de dignidade humana, o que envolve reconhecimento e valorização da diversidade cultural como princípio.

A partir das definições de Arte e Cultura é que posicionamos a ação educativa enquanto mediação entre o sujeito e o mundo, processo permanente e infindável de construção de conhecimentos. Esse processo atravessa as esferas privadas e se concretiza na construção coletiva de uma sociedade democrática e menos desigual. Ao reconhecer a cultura como constitutiva dos sujeitos, o trabalho

com as Artes se constrói enquanto campo de ação dialógico, sistemático e de fundamental articulação com as identidades dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

Nessa perspectiva, propõe-se o alinhamento de ações pedagógicas e educativas do componente Artes e sua articulação às características dos territórios das escolas e das experiências pessoais dos estudantes, enriquecendo-as e diversificando-as.

O acesso à arte e às manifestações culturais é um direito constitucional garantido para todas as pessoas. Essa concepção de acesso amplo e irrestrito pressupõe a diversidade – característica fundamental da cultura brasileira. Esta deve ser reconhecida nos processos formativos da arte educação como território expansível, construído a partir do diálogo com diferentes campos de conhecimento produzidos pela humanidade, compreendendo, portanto, que cada sujeito se constrói pelas experiências individuais e coletivas.

(SESC, 2021a)

O ensino de Arte possibilita que o estudante, ao vivenciar o fazer artístico pelo contato com obras e seus autores e pela pesquisa e experimentação, reconheça-se como usufrutuário e produtor das linguagens da arte e desenvolva seus meios de expressão, alicerçando uma cultura artística

pessoal que possa continuar a se desenvolver durante a vida. A arte é uma forma de conhecimento e um instrumento de compreensão do mundo e de intervenção na realidade. Sua manifestação se dá por meio de atos criativos que modificam e transformam a matéria, constituindo um modo de fazer que se inventa no próprio fazer, integrando produção e invenção na geração de algo novo, inesperado, particular.

Assim como a inventividade não está limitada à execução da arte, a relação com a estética também não vem apenas da relação com esses objetos. O domínio estético, somado também ao político e ao ético, perpassa todas as esferas da existência humana, e revela-se de muitas maneiras em nosso cotidiano, seja nos ritos, nos símbolos compartilhados, nas festas, nos adereços e adornos, nos objetos artesanais e industriais, vestuário, lazer, gastronomia, habitação.

Como fenômeno social, a arte precisa ser compreendida enquanto relação de fruição e produção para além das noções de “passatempo”, “recreação”, atividade “fútil” e “inútil”, ou ainda da ideia de que quem produz arte tem um “dom” ou “talento inato” para ser artista. A arte é processo da vida e, portanto, merece ser reconhecida como patrimônio imaterial que necessita estar acessível a todos. É também pela arte que desenvolvemos esse domínio estético de maneira ampliada. Quando pensamos nos processos de

acesso, ainda é necessário afastar a narrativa de que existe uma “arte” das elites e reforçar o ensino das artes enquanto componente curricular importante na área das Linguagens e suas Tecnologias.

O componente curricular preza pelo conhecimento artístico, que envolve a fruição, contextualizada no tempo e no espaço, e a vivência de múltiplas formas de criação e de expressão, das mais tradicionais às mais contemporâneas. O produto dessas interações é um conhecimento sensível e, ao mesmo tempo, capaz da racionalização, que pressupõe a leitura de mundo a partir da interpretação e do compartilhamento de símbolos. Esse conhecimento contribui para um autoconhecimento do estudante quanto ao seu protagonismo e a sua capacidade criativa, além de ampliar o universo cultural de todos os envolvidos.

Outro aspecto relevante é o da vivência de experiências estéticas e artísticas. A partir disso, busca-se a ampliação do repertório cultural dos estudantes de modo que compreendam, reconheçam e vivenciem diferentes contextos históricos e culturais, possibilitando, a partir da fruição, acompanhar as diferentes aspirações e lutas sociais constituídas a partir da relação subjetiva que os artistas estabelecem com o mundo, tanto quanto das condições objetivas que este lhes oferece nos contextos de suas criações.

A arte é processo da historicidade humana, é produto da capacidade e da inteligibilidade da comunicação, da linguagem que se faz desse modo para comunicar a existência. A arte tem origem no pensamento simbólico e envolve uma gama de habilidades sobrepostas, tais como: percepção, memória, linguagem, raciocínio espacial, imaginação, entre outras.

Na EJA, é importante valorizar os aspectos afetivos e sociais que se vinculam às obras de arte e que se dirigem indistintamente a todos os que entrem em contato com elas. Isso se constitui na busca pela superação da realidade alimentada pela transcendência e pela produção simbólica, que possibilitam o vislumbrar de outros futuros.

As complexas operações da inteligência criadora e suas características produtivas, expressivas e cognitivas evidenciam que o conhecimento artístico não pode ser confundido com mero treinamento técnico, tampouco com assimilação de informações ou “contato” superficial com obras de arte. Ainda assim, tanto a aprendizagem de técnicas e procedimentos quanto a fruição da riqueza artística e cultural produzida pela humanidade são bem-vindas na aprendizagem da arte em suas várias formas de expressão e nos diversos contextos em que ela ocorre na EJA.

É na perspectiva de auxiliar o professor na organização de seu trabalho pedagógico que essas orientações para o componente Arte se situam, perpassando transversalmente os princípios que compõem esta proposta pedagógica. Assim, o ensino das Artes na EJA deve considerar uma sistematização a partir das cinco linguagens, que se desdobram e se integram de maneira híbrida em infinitas formas de expressão. São estas, além de linguagens artísticas, também formas de organização do componente curricular:

- Artes Visuais
- Teatro
- Música
- Dança
- Cinema

6.3.4.1 Objetivos gerais

- Desenvolver o pensamento artístico e a percepção estética, caracterizando um modo próprio de ordenar e dar sentido à diversidade de experiência humana, mobilizando a sensibilidade, a consciência e a imaginação no domínio do conhecimento artístico necessário para compreender a arte como meio de humanização da realidade.
- Articular o fazer, o conhecer e o exprimir em todo o ensino da Arte.

- Aprimorar as capacidades perceptivas, inventivas, imaginativas e criativas.
- Construir processos de fruição e de ampliação dos sentidos estéticos dos sujeitos envolvidos na prática educativa.
- Construir conhecimentos vinculados às experiências estéticas nas diferentes linguagens artísticas, bem como ser capaz de realizar a articulação desses saberes com os demais componentes curriculares e as demais áreas de conhecimento.
- Fruir e valorizar as diferentes manifestações artísticas.

As proposições de aprendizagens que se seguem, distribuídas nos campos específicos: Artes Visuais, Música, Teatro e Dança, estão balizados sobretudo no direito que os estudantes da EJA têm de fruir, contextualizar, fazer arte, bem como compreender suas dimensões/manifestações artísticas e estéticas de seu território, e de outros territórios do Brasil e do mundo. O objetivo é saber reconhecer nos estudantes as pluralidades, subjetividades e condições imaginativas, e poder construir e simbolizar, por meio da arte, a sua memória, identidades e narrativas. Essas intenções de aprendizagem precisam ser tratadas como espiral em que o sujeito, a experiência e a percepção sejam pontos tensionados no fazer fluir e contextualizar a Arte:

6.3.4.2 Direitos de Aprendizagem

ARTES		
Eixo PPEJA Eixo Artes	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Artes visuais	- Desenvolver a capacidade de formular conceitos estéticos para compreender produções das artes visuais, a partir da reflexão sobre o caráter universal da arte e os diferentes contextos históricos e culturais em que se situam.	- Estabelecer relações entre análise estético-formal, contextualização e pensamento artístico. - Adquirir a capacidade de intervir local e regionalmente com a oportunidade de experienciar as várias expressões das manifestações artísticas e estéticas, como produção humana e humanizante. - Explorar e reconhecer nas artes visuais as relações entre formas bi e tridimensionais. - Desenvolver o raciocínio artístico e a aprendizagem plástica por meio da pintura, do desenho, da fotografia, da gravura, das esculturas, da modelagem, das artes gráficas etc.
Música	- Fruir e compartilhar experiências artísticas e estéticas. - Reconhecer nos diferentes povos as relações entre as expressões culturais e a sonoridade presente nas danças, nos ritos sociais, nas músicas, nos gêneros típicos etc.	- Desenvolver o raciocínio artístico por meio da aprendizagem da Arte. - Adquirir a capacidade de intervir local e regionalmente com a oportunidade de experienciar as várias expressões das manifestações artísticas e estéticas, como produção humana e humanizante. - Experimentar a criação e a prática em instrumentos musicais convencionais ou não, observando os diferentes sons produzidos.

ARTES		
Eixo PPEJA Eixo Artes	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Teatro	- Fruir, reconhecer, nas diferentes manifestações artísticas teatrais, elementos da diversidade cultural e das múltiplas linguagens das artes (peças teatrais, artes circenses, palhaçaria, <i>slam</i>, teatro do oprimido etc.).	- Desenvolver o raciocínio artístico por meio da aprendizagem da Arte. - Adquirir a capacidade de intervir local e regionalmente com a oportunidade de experienciar as várias expressões das manifestações artísticas e estéticas, como produção humana e humanizante. - Explorar vivências sensório-corporais por meio da dramatização, da imaginação, desenvolvendo performances que possibilitem representar e interpretar outras realidades e questionamentos.
Dança	- Fruir, apreciar e realizar obras coreográficas coletivas e individuais explorando a diversidade cultural e os sentidos dessas expressões nos diferentes territórios.	- Desenvolver o raciocínio artístico por meio da aprendizagem da Arte. - Adquirir a capacidade de intervir local e regionalmente com a oportunidade de experienciar as várias expressões das manifestações artísticas e estéticas, como produção humana e humanizante. - Desenvolver as potencialidades de expressão do próprio corpo com a dança, explorando essa linguagem artística por meio de jogos, sequências, exercícios, de maneira planejada, espontânea ou improvisada.
Cinema	- Compreender e apreciar a diversidade cultural por meio de filmes/curtas/documentários de produção nacional e estrangeira.	- Refletir e elaborar argumentos sobre temáticas inerentes à existência humana e às questões sociais a partir de filmes, curtas e documentários.

ARTES		
Eixo PPEJA Eixo Artes	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Artes visuais	- Elaborar, coletivamente e/ou individualmente, produções artísticas. - Argumentar construtivamente sobre o trabalho artístico, mantendo diálogo com a comunidade, o país etc. - Acessar e explorar diferentes suportes de fruição e de expressão das artes em acervos, sites e plataformas digitais.	- Identificar e reconhecer as manifestações artísticas e estéticas do território. - Explorar no espaço plástico diferentes estratégias e técnicas que possibilitem experiências e compreensões a partir de forma, luz, cor, movimento, texturas, proporções, em diversos materiais e recursos.
Música	- Elaborar coletivamente e/ou individualmente produções artísticas. - Emitir comentários críticos coerentes, a partir da fruição de obras artísticas contemporâneas. - Criar e executar obras e composições musicais.	- Relacionar produções artísticas de diferentes épocas e seus contextos sociais. - Analisar sons presentes no cotidiano, nos diferentes ambientes sociais e da natureza, bem como sua relação com qualidade e modos de vida contemporâneos.
Teatro	- Argumentar construtivamente sobre o trabalho artístico, mantendo diálogo com a comunidade, os países etc. - Reconhecer diferentes suportes de fruição. - Identificar e problematizar a linguagem teatral presente no cotidiano e nas diferentes mídias.	- Identificar no teatro a potencialidade de ocupação dos espaços públicos, com as performances de rua, favorecendo o diálogo e o debate sobre questões sociais e processos de criação coletivos.
Dança	- Elaborar, coletivamente e/ou individualmente, produções artísticas. - Explorar a comunicação e a expressão de sentimentos e ideias por meio da linguagem corporal.	- Refletir, a partir das danças em grupo, sobre as relações de interdependência e circularidade entre as expressões individuais e coletivas. - Reconhecer na dança alternativas para a promoção do bem-estar e da saúde física e emocional por meio da autopercepção e da integração com os outros.
Cinema	- Expressar ideias, opiniões e sensações, ampliando as possibilidades de reflexão a partir da imersão em obras cinematográficas como espectador crítico.	- Explorar as manifestações artísticas cinematográficas como meio de reflexão coletiva sobre problemáticas e críticas sociais.

ARTES		
Eixo PPEJA Eixo Artes	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Artes visuais	- Desenvolver a leitura e a percepção plástica a partir das noções de linha, ponto, contorno e forma, entre outros elementos visuais e sensoriais.	- Conhecer obras e artistas de diversas épocas e de diferentes gerações. - Reconhecer-se nas obras, objetos ou manifestações artísticas, apropriar-se dessa produção e ser um sujeito capaz de pensar e agir artisticamente. - Compartilhar experiências artísticas e estéticas, manifestando opiniões, ideias e preferências sobre arte.
Música	- Desenvolver a leitura e a compreensão da linguagem musical a partir de suas propriedades, como altura, duração, composição, harmonia, melodia, timbre, ritmo, tempo e intensidade.	- Reconhecer-se como sujeito histórico na produção artística e cultural, a partir de suas identidades, aprendizagens e experiências em Arte, seja qual for o campo específico. - Identificar os sons corporais, a voz e sua relação com a expressividade e experiência sonora.
Teatro	- Fazer uma leitura contextualizada das obras de arte a partir da observação e da apreciação frente aos tempos e espaços de criação. - Desenvolver a leitura e a compreensão da linguagem teatral a partir de suas características, como expressão corporal, roteiro, recursos cênicos, personalidade dos personagens, uso do espaço, luz, som, trilha sonora, adereços, figurinos.	- Colocar-se no lugar de diferentes personagens por meio da dramatização ou da reflexão enquanto expectador, de modo a trabalhar com outras identidades, emoções e pontos de vista.

ARTES		
Eixo PPEJA Eixo Artes	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Dança	- Fazer uma leitura contextualizada da dança enquanto obra de arte frente ao seu contexto de criação. - Compreender e vivenciar a linguagem corporal por meio de elementos que a compõem, como tempo, espaço, peso, fluxo, dinâmica, ritmo, equilíbrio.	- Contextualizar obras e artistas de diversas épocas e de diferentes gerações em relação às produções. - Experimentar-se em diferentes movimentos corporais por meio da dança, ampliando a relação com o próprio corpo, com o outro e construindo outras possibilidades de existência enquanto sujeito.
Cinema	- Conhecer os gêneros e elementos da linguagem artística cinematográfica. - Explorar as linguagens cinematográficas em experiências de registro por meio de vídeos e produção de roteiros.	- Acessar exposições cinematográficas do território local, vivenciando momentos de fruição, de maneira a efetivar o direito à cultura.

6.3.5 Educação Física

A Educação Física é componente curricular de oferta obrigatória na modalidade EJA e aspecto importantíssimo no desenvolvimento de aprendizagens para a área das Linguagens. Tendo o corpo como seu principal objeto de estudo, é na Cultura Corporal de Movimento que sistematiza seus conhecimentos. A partir de cinco grandes campos de sistematização – o Esporte, as Ginásticas, as Danças, os Jogos e as Lutas –, a Educação Física tematiza o movimento de modo a organizar as aprendizagens e produzir novos conhecimentos.

Com isso, a cultura corporal de movimento deve ser valorizada em toda a sua essência, destacando os princípios da inclusão de todos nas práticas corporais, excluindo os critérios de seleção por aptidão e rendimento. Além de considerar todo o repertório corporal dos estudantes, tornando-o ponto inicial para uma nova discussão e aprimoramento desse conhecimento prévio, deve-se explorar esse corpo como cultura nova, em que não exista juízo de valor entre os sujeitos da prática.

Os novos paradigmas da Educação Física (NEIRA, 2016), conhecida também como Educação Física Cultural, tratam dos conhecimentos do componente como expressões da própria cultura, considerando todas as dimensões que permeiam sua produção, reprodução e interpretação. Assim,

homens e mulheres passam a ser reconhecidos como sujeitos biologicamente culturais, demarcando todo o processo de produção humana como um processo culturalmente inserido, espacial e temporalmente.

Por isso, é necessário que os educadores da EJA reflitam quanto à complexidade da relação do indivíduo no contexto sociocultural, tendo como princípio a igualdade de oportunidades para todos os educandos, procurando desenvolver suas potencialidades de maneira democrática e não seletiva. Com isso, a contextualização da prática deve respeitar os saberes trazidos pelos estudantes, favorecendo a convivência, a inclusão, as atitudes de solidariedade e o respeito.

Com a presença da cultura corporal de movimento em todos os lugares e levando em consideração a importância que esse conhecimento terá na vida de cada estudante, nosso desafio é elaborar para a EJA uma proposta de Educação Física que possa suprir a necessidade de viabilizar de diversas maneiras o acesso a esse componente curricular, utilizando novas abordagens para despertar o interesse dos estudantes em relação aos diversos conteúdos, objetivos e processos de ensino e aprendizagem que a compõem na atualidade.

Essa organização do currículo para a EJA considera as seguintes temáticas como centrais para o desenvolvimento do componente:

- Práticas corporais sistematizadas
- O jogo e a ludicidade
- O corpo em movimento
- O corpo e as relações de trabalho
- Corporeidade e expressividade

6.3.5.1 Objetivos gerais

- Produzir conhecimentos a respeito da Cultura Corporal de Movimento.
- Reconhecer o movimento como forma de expressão do corpo enquanto linguagem da cultura compartilhada.
- Desenvolver as potencialidades e as habilidades críticas e criativas dos educandos da Educação de Jovens e Adultos, compreendendo o uso da linguagem corporal como relevância para própria vida, respeitando o corpo do outro, seus limites e possibilidades e valorizando a autonomia.
- Compreender e valorizar a inclusão social, as diferenças individuais e as regras estabelecidas, favorecendo a participação de todos.
- Respeitar as diferentes manifestações culturais como meio de integração do cotidiano, com seus desempenhos, linguagens e

expressividade decorrentes da cultura corporal, atuando de maneira solidária e respeitando a inclusão social, as regras estabelecidas e as adaptações dessas manifestações.



6.3.5.2 Direitos de Aprendizagem

EDUCAÇÃO FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Educação Física	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Corporeidade e expressividade	- Ampliar repertório cultural por meio do trabalho com o teatro e a dança. - Reconhecer as vivências das danças da cultura popular regional e suas manifestações.	- Construir compreensões para diferenciar e apreciar as danças populares presentes na contemporaneidade.
Práticas corporais sistematizadas	- Reconhecer práticas corporais sistematizadas.	- Produzir conhecimento a partir das práticas corporais sistematizadas.
O jogo e a ludicidade	- Reconhecer o jogo enquanto representação da realidade vivida. - Promover o conhecimento e o debate sobre brincadeiras e jogos populares.	- Entender o jogo enquanto produto histórico. - Interpretar o caráter simbólico dos jogos e sua construção na cultura.
O corpo em movimento	- Valorizar o estilo pessoal de cada indivíduo, respeitando a si e ao outro.	- Conhecer e estabelecer relações entre a fisiologia do corpo e a prática de exercícios. - Compreender as relações bioquímicas na produção de energia para o movimento. - Compreender as relações do sistema músculo-esquelético com o movimento.
O corpo e as relações de trabalho	- Identificar a relação entre movimentos corporais repetitivos e danos ao sistema osteomuscular.	- Refletir sobre as doenças relacionadas ao trabalho.

EDUCAÇÃO FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Educação Física	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Corporeidade e expressividade	- Analisar e interpretar na mídia a construção de padrões corporais e estéticos. - Interpretar a partir da midiática do corpo, padrões pré-estabelecidos e sua relação com o preconceito. - Reconhecer as distintas estéticas corporais. - Entender as manifestações da cultura corporal de movimento e sua relação com as dimensões éticas e estéticas.	- Identificar e explorar os locais disponíveis na comunidade para realizar diferentes tipos de expressão corporal.
Práticas corporais sistematizadas	- Compreender a relação entre os esportes e as mídias. - Entender os megaeventos esportivos e a espetacularização das práticas corporais. - Interpretar movimentos de padronização cultural a partir das práticas corporais. - Compreender a história e a construção do movimento olímpico e sua relação com o evento Jogos Olímpicos.	- Desenvolver práticas corporais de aventura/natureza.
O jogo e a ludicidade	- Conhecer a cultura do jogo e os processos de mediação da ludicidade. - Compreender as práticas corporais a partir dos jogos eletrônicos. - Compreender e estabelecer relações entre e-sports e esportes. - Estabelecer relações entre brincadeiras e jogos, e suas variáveis digitais.	- Conhecer, interpretar e fruir práticas corporais de natureza/aventura. - Desenvolver criatividade e disposição para adaptar regras, materiais e espaços visando à inclusão do outro.
O corpo em movimento	- Produzir mídias sobre temas solicitados orientando-se por um roteiro, guia ou texto, considerando o contexto de produção e expressando o domínio dos gêneros literários.	- Realizar práticas corporais, respeitando o patrimônio urbano e/ou natural, minimizando os impactos de degradação ambiental. - Refletir sobre consumo, alimentação e <i>habitus</i> de práticas corporais.
O corpo e as relações de trabalho	- Considerar a produção de riqueza a partir do corpo.	- Entender os aspectos relacionados à segurança no ambiente de trabalho.

EDUCAÇÃO FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Educação Física	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Corporeidade e expressividade	- Fazer uso da expressão comunicativa e do protagonismo infantojuvenil por meio de práticas letradas, contribuindo para o desenvolvimento da competência leitora, escritora e oral.	- Perceber os limites corporais na vivência dos movimentos rítmicos e expressivos, superando-os.
Práticas corporais sistematizadas	- Interpretar os discursos midiáticos relacionados aos elementos de práticas corporais sistematizadas.	- Desenvolver práticas corporais ao longo da vida. - Vivenciar os papéis assumidos no contexto das práticas corporais sistematizadas.
O jogo e a ludicidade	- Utilizar o jogo como forma de leitura da realidade. - Compreender e estabelecer relações didáticas a partir do jogo. - Reconhecer o teatro enquanto prática corporal e sua expressão das relações sujeito/mundo, tomando como exemplo o Teatro do Oprimido.	- Estabelecer relações históricas entre os jogos de todos os tempos. - Valorizar a importância da ludicidade na vida adulta.
O corpo em movimento	- Compreender o movimento do corpo humano como linguagem e forma de expressão de subjetividades, identidades e valores sociais.	- Refletir sobre a relação entre as práticas corporais, condições de vida, saúde, bem-estar e possibilidades/impossibilidades no cuidado de si e dos outros.
O corpo e as relações de trabalho	- Estabelecer relações entre o corpo saudável e o mundo do trabalho, a partir das práticas corporais.	- Compreender as técnicas de desenvolvimento e manutenção das capacidades físicas básicas.

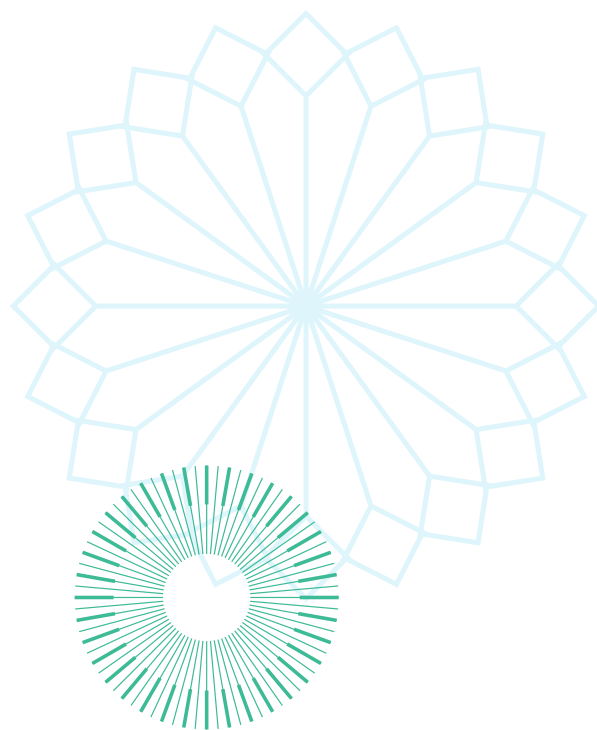
6.4 Ciências Humanas e suas tecnologias

Como a humanidade vive hoje um momento de desenvolvimento acelerado e desigual, nossos educandos convivem em uma sociedade em constantes mudanças, não sendo condizente uma ação educativa que esteja estagnada no tempo e no espaço. Compreender o presente, olhando para o futuro, requer entendimento sobre a estruturação do contexto histórico-social que nos torna hoje o que somos. O conhecimento sobre o tempo e o espaço histórico vividos pela humanidade, sobre como a cultura e o ambiente vêm se transformando por meio da produção de diferentes saberes, linguagens e subjetividades, fundamenta a qualidade da nossa capacidade de leitura de mundo, de apreensão desse cenário contemporâneo.

Ciente de que a Educação Integral considera o aluno na sua “esfera individual e na vida em sociedade, abrangendo as dimensões cognitiva, afetiva, social, política, cultural, física, ética e estética” (SESC, 2019), favorecendo a formação cidadã de sujeitos autônomos e comprometidos criticamente com as transformações sociais, o ensino que abrange a área das Ciências Humanas volta-se para o desenvolvimento dessa relação de totalidade. A compreensão do ser humano, como ele se relaciona com os demais e com a natureza, as características particulares das subjetividades, das vivências

locais e suas relações com o todo são elementos importantes dessa grande área do conhecimento.

Ao olhar para cada componente curricular, buscou-se elencar objetivos e temáticas abrangentes que dessem conta da especificidade conceitual de cada um dos campos da Geografia, da História, da Sociologia e da Filosofia, sem perder de vista a integralidade e a transversalidade entre eles na composição dessa área de conhecimento. Construir um diálogo entre os diferentes componentes curriculares possibilita que determinado fenômeno dentro das Ciências Humanas possa ser abordado de maneira interdisciplinar, dando assim um sentido mais amplo e rico que favoreça a compreensão e a reflexão sobre a complexidade da realidade que nos circunda.





Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA, presentes na Proposta Pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “Ciências Humanas e suas tecnologias: o estudo do homem como ser social em uma perspectiva transdisciplinar” teve como objetivo desenvolver uma discussão sobre o ensino das Ciências Humanas na EJA, compreendendo o desenvolvimento do pensamento humano e sua consequência de transformação na sociedade.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=aNZ41kCdROg>

6.4.1 Geografia

Os conhecimentos que se organizam em torno do componente curricular da Geografia tratam dos fenômenos sociais (em suas dimensões econômica, cultural, histórica etc.) e naturais por meio da problematização da relação dos indivíduos com o território. A compreensão sobre os processos sistêmicos da natureza, sobre como eles se dão no tempo e no

espaço de determinados contextos socioeconômicos e sobre suas consequências na apropriação da vida das pessoas permite ao estudante da EJA analisar a dinâmica de um mundo em movimento.

A Geografia, ao lançar seu olhar para a configuração espacial e humana do mundo, em sua interrelação global e local, trabalha com a vida cotidiana enquanto prática socioespacial, já que a existência das pessoas e suas relações se realizam

em um espaço/tempo vivido que pode ser refletido e representado a partir das estruturas sociais e suas transformações ao longo do tempo. Ela é capaz de oferecer conceitos e compreensões que permitem interpretar as paisagens para além daquilo que é imediatamente visível, compreendendo como elas se formaram e se modificam em meio às relações de trabalho, ao processo de urbanização, aos impactos dos efeitos dos sistemas econômicos de produção, e como os aspectos culturais e políticos atuam nas transformações do ambiente.

As dinâmicas envolvidas nesse processo produzem relações de inclusão e exclusão que estão intimamente ligadas à realidade dos estudantes da EJA. São eles que vivenciam as problemáticas da mobilidade urbana, que experienciam a migração entre os espaços urbanos e rurais, que estão imersos nas interferências diretas entre as relações econômicas globais e as relações de trabalho, que lidam com os problemas causados pelos deslizamentos afetando regiões de moradia periféricas, entre outras coisas. O ensino e a aprendizagem da Geografia e suas técnicas não podem acontecer isentos do entendimento da existência dos estudantes em suas territorialidades, da capacidade crítica de compreender as lógicas dos arranjos sociais, políticos e econômicos que configuram esse espaço e da sua relação com os territórios regionais, nacionais e mundiais.

Sendo o espaço geográfico um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, sua definição varia com as épocas, isto é, com a natureza dos objetos e a natureza das ações presentes em cada momento histórico. Já que a técnica é também social, pode-se lembrar que sistemas de objetos e sistemas de ações em conjunto constituem sistemas técnicos, cuja sucessão nos dá a história do espaço geográfico.

(SANTOS, 2003, p. 226)

Considerando o espaço geográfico como algo que não está dado, a compreensão crítica de sua formação e de sua vivência torna-se também lugar de ação e transformação dos estudantes como cidadãos a partir do entendimento de que sua ação também modifica o cenário natural e físico que os rodeia. Ao estudar as dinâmicas da mobilidade em sua cidade local e as formas de apropriação dos espaços e recursos naturais disponíveis, por exemplo, os estudantes tornam-se capazes de entender como as relações de poder que mobilizam a sociedade se materializam no espaço geográfico.

O conceito de espaço, enquanto estrutura organizada por formas e funções que podem mudar em relação ao tempo de acordo com cada sociedade (SANTOS, 2003b), é o principal objeto de conhecimento da Geografia. Do seu estudo

desmembram-se outras importantes categorias analíticas, como escala, paisagem, natureza, lugar, fronteiras, território, redes, regiões, entre outras, que contribuem para a leitura da realidade e são estruturantes da análise das visibilidades e invisibilidades que se materializam na composição socioespacial. Esses conceitos nos servem na medida em que ampliam a percepção das dimensões econômicas, políticas, culturais, demográficas e socioambientais do espaço geográfico.

Vale destacar a importância, neste campo de produção de saberes, do estudo daquilo que aparentemente está “invisível” na formação do espaço. Além das marcações tradicionais do território, o cotidiano tem muitas outras territorialidades marcadas por identidades culturais plurais e híbridas, muitas vezes dispensadas e segmentadas em situações marginais pelas culturas e pelos conhecimentos hegemônicos. Os atravessamentos étnicos, de gênero e de classe social operam na formação de múltiplas territorialidades que se tornam muitas vezes invisíveis para a sociedade e estão à margem do planejamento e do ordenamento do espaço, e sujeitas às políticas de invisibilidades.

Nesse sentido, o território visto como uma instância concreta das acumulações desiguais dos distintos tempos é o principal revelador dos espaços visíveis oficialmente, ou seja, os aceitos e formalizados pelo sistema dominante e os invisíveis, que

correspondem aos territórios usados que não devem ser mostrados na cartografia e na paisagem geográfica oficial, associados a expressões territorialidades pejorativas, como favelas, o povo da periferia, os pobres, os mocambos, os quilombos, dentre outras. No bojo destes dois “Brasis” (existente – inexistente)(...) a não oficialidade é uma das estratégias mais contundentes.

(ANJOS, 2021, p. 7-8)

Os percursos produzidos com memórias, raciocínios e linguagens dos estudantes apoiam noções e conceitos da cartografia já presentes na sua vida. Como forma de abordar outras visibilidades, o trabalho educativo pode explorar a representação própria dos itinerários dos estudantes nos seus espaços. Na alfabetização cartográfica, além do uso dos sistemas de referência reconhecidos, pode-se trabalhar com os mapas afetivos, dos sentidos, falados e participativos, que ampliam o conhecimento do espaço vivido, complementando com a aprendizagem por meio de gráficos, tabelas, diagramas, mapas estatísticos e digitais, perfis de relevo, fotografias, softwares de estudo do espaço, imagens de satélite, maquetes, aulas-passeio etc., objetivando observar, comparar, organizar, selecionar e compreender a complexidade das informações que caracterizam o espaço.

Levando em consideração os referenciais locais que os estudantes utilizam para se localizar e se

orientar no espaço, como comércios, praças, igrejas, monumentos, diferentes nomes dados às ruas, rios, igarapés etc., é possível usar a cartografia a partir da etapa de alfabetização, trabalhando sua função prática e reflexiva. Com a compreensão dos primeiros conceitos cartográficos e o desenvolvimento do raciocínio espacial, os jovens e adultos têm a possibilidade de atuar na resolução de questões que envolvam representações espaciais do cotidiano. Dessa forma, ampliam os conhecimentos já elaborados em suas experiências de vida e em diferentes profissões, como motoristas, entregadores, pescadores, agricultores etc., que aplicam as noções de distância, escala, direção, proporção, orientação e relevo.

Durante a alfabetização, a aprendizagem das práticas de leitura e escrita também se amplia para a dimensão espacial, aliando o desenvolvimento da linguagem aos conceitos que permitam espacializar os acontecimentos sociais e naturais, complexificando-se na medida em que o estudante avança nas etapas de escolarização. O ensino da Geografia a partir da alfabetização articula a leitura do mundo à leitura da palavra, passando a substanciar as relações do estudante com o seu entorno.

Do ponto de vista da Geografia, podemos dizer que ler o mundo é ler o espaço, construção social e histórica da ação humana. Como instância da sociedade, o espaço é o objeto da Geografia; disciplina que o analisa, o interpreta e o explica,

como resultante da economia, da política e da cultura. Assim, ler o mundo é estudar a sociedade; é estudar o processo de humanização do ser humano a partir do “território usado”. É o uso do território que determina o tipo de vida que levamos. Do controle do fogo à conquista da lua, a humanidade desenvolveu capacidades técnicas que construíram o seu modus vivendi. (...) Espaço é o “território usado”, natureza socialmente definida pelo movimento do viver-fazer humano: o acontecer humano se reflete no território do espaço geográfico, o que nos possibilita definir metaforicamente a Geografia como uma escrita existencial do ser humano no seu território.

(PEREZ, 2005, p. 24)

A leitura do espaço se dá por meio da apreensão da linguagem do mundo, em uma relação dialética de leitura do mundo e da palavra. Desenvolver o questionamento sobre o espaço, sobre a vida e sobre a escrita existencial de se fazer humano no território abre para análise as racionalidades de apropriação dos espaços globalizados, assim como as racionalidades paralelas, deslegitimadas historicamente, e tantas outras possíveis, atuando no modo como o estudante se organiza, se situa, se emancipa e constrói sua própria história nesta espacialidade (PEREZ, 2005).

6.4.1.1 Objetivos gerais

- Perceber o ser humano como mutável e transformador do seu espaço.
- Conhecer o espaço geográfico como sendo ocupado, produzido e transformado pelos seres humanos.
- Identificar as ações antrópicas e seus avanços ao longo do tempo.
- Reconhecer o uso de tecnologias no dia a dia e sua importância para as atividades humanas.
- Reconhecer as diferentes formas de ocupação e uso do espaço geográfico.

Temas gerais do componente curricular:

- Espaço, lugar, território, paisagem e região (conceitos centrais)
- Formas de representação e pensamento espacial
- Sociedade, natureza e meio ambiente (conceitos transversais)
- Relação entre urbano e agrário
- Globalização e regionalização
- Trabalho, sociedade e mobilização
- Dinâmicas demográficas



6.4.1.2 Direitos de Aprendizagem

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Espaço, lugar, território, paisagem e região (conceitos centrais)	- Compreender as diferentes linguagens e expressões na leitura da paisagem, de modo a interpretar, analisar e relacionar informações sobre o espaço vivido. - Perceber o espaço geográfico como produção social no sentido de compreender as relações estabelecidas entre a sociedade e a natureza. - Conhecer e respeitar os modos de vida e as formas de se relacionar com o espaço de diferentes grupos étnicos e raciais, suas manifestações históricas e culturais. - Perceber a importância da preservação cultural de territórios étnicos como símbolo de resistência. - Identificar os diferentes elementos que compõem uma paisagem em suas diferentes expressões culturais.	- Compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção e transformação, a fim de identificar suas relações, problemas e contradições. - Analisar relações entre as sociedades e a natureza na construção do espaço geográfico. - Familiarizar-se com os conceitos geográficos de espaço, paisagem, lugar e território, para permitir a compreensão dos espaços nos quais estão inseridos.
Formas de representação e pensamento espacial	- Utilizar diferentes linguagens e fontes para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos naturais, socioeconômicos, geográficos e culturais. - Identificar as influências culturais do território na formação do pensamento espacial coletivo. - Conhecer os diversos pontos de localização do espaço geográfico, compreendendo a inter-relação entre eles. - Compreender a diversidade cultural do Brasil e suas relações com as diferentes formações geográficas. - Selecionar, elaborar e interpretar dados e informações sobre diversidade, diferenças e desigualdades. - Valorizar o direito ao uso comum e apropriação consciente dos espaços geográficos pelos diferentes grupos e povos.	- Aperfeiçoar noções de localização e orientação espacial. - Perceber que os elementos contidos no espaço podem ser visualizados e analisados por meio de conceitos e representações historicamente construídos. - Identificar os elementos que compõem o mapa: símbolos, escalas, projeções cartográficas. - Compreender a importância da linguagem cartográfica da realidade. - Reconhecer as várias formas de orientação, representação e localização existentes.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Sociedade, natureza e meio ambiente (conceitos transversais)	- Problematizar a complexidade da ação humana construtora e destruidora. - Perceber na paisagem as diferentes manifestações da natureza; sua apropriação e transformação pela ação da coletividade de seu grupo social. - Reconhecer o direito à sustentabilidade e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. - Entender a interação entre natureza e sociedade e exercitar o interesse de investigação e resolução de problemas.	- Analisar as transformações locais e regionais. - Compreender as inter-relações humanas e ambientais ao longo da história. - Analisar dinâmica climatológica, gênese do relevo, cobertura vegetal, e sua importância para a dinâmica da natureza e para a vida humana. - Reconhecer a importância da natureza para a vida humana no planeta.
Trabalho, sociedade e mobilização	- Compreender as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, em relação aos variados tempos, escalas e processos históricos, sociais e étnico-raciais envolvidos. - Conhecer a estrutura das populações e as políticas demográficas. - Entender os motivos do desemprego pelo mundo. - Compreender que as relações de trabalho estão ligadas às relações sociais e à nossa realidade material. - Reconhecer a importância e o respeito aos diferentes trabalhos exercidos na sociedade. - Analisar modos de viver, trabalhar e produzir em diferentes culturas e sociedades.	- Analisar os diferentes tipos de trabalho e sua importância nas sociedades humanas. - Conhecer as rotas de dispersão da população humana pelo planeta e os principais fluxos migratórios, em diferentes períodos da história. - Compreender o conceito de trabalho informal e o de subemprego, identificando os principais fatores que contribuem para o seu crescimento. - Entender a evolução das atividades econômicas no Brasil e as transformações sofridas pela mão de obra na agropecuária, na indústria, no comércio e nos serviços prestados pelos mais diversos profissionais. - Compreender o conceito de desemprego e subemprego.
Relação urbano e agrário	- Estabelecer diferenças entre as paisagens urbanas e rurais. - Identificar os territórios étnico-culturais existentes no Brasil e sua relação com espaço urbano e agrário. - Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais e dos seus lugares de vivência, seja na cidade ou no campo.	- Analisar criticamente as relações entre o urbano e o rural na sociedade capitalista. - Perceber a dimensão da expansão dos espaços urbanos e as transformações ocorridas ao longo do tempo.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Globalização e regionalização	- Compreender o processo histórico de constituição da globalização e sua relação com as diferentes culturas. - Entender a organização do espaço de vivência, estabelecendo relação com o espaço brasileiro.	- Perceber que o espaço geográfico é heterogêneo e que podemos caracterizá-lo a partir de diferentes critérios. - Reconhecer o papel da ciência e da tecnologia no processo de produção do espaço geográfico. - Identificar as mudanças presentes no dia a dia dos indivíduos, fruto das grandes transformações antrópicas, suas consequências positivas e negativas. - Problematicar a influência mútua entre o espaço local e o global.
Dinâmicas demográficas	- Relacionar aspectos da dinâmica populacional (taxa de mortalidade, natalidade, expectativa de vida) ao espaço vivido e transformado em sua diversidade. - Identificar as diferentes culturas no território vivido, suas singularidades e contribuições para formação cultural local, regional e brasileira. - Identificar fatores responsáveis por transformações na demografia brasileira (taxas de natalidade, mortalidade, expectativa de vida, a mulher no mercado de trabalho etc.).	- Reconhecer os conceitos de crescimento vegetativo, taxa de mortalidade, taxa de natalidade, taxa de mortalidade infantil e taxa de fecundidade e os fatores que influenciam os dados referentes à população na sociedade atual. - Reconhecer as características gerais da demografia brasileira, identificando suas principais transformações nas últimas décadas. - Compreender e analisar os mecanismos que explicam a maior concentração populacional nas regiões metropolitanas e a baixa densidade demográfica observadas em grandes áreas do interior do país.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Espaço, lugar, território, paisagem e região (conceitos centrais)	- Utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a espacialidade dos fenômenos geográficos. - Compreender as diferentes fontes e linguagens para registrar conhecimentos geográficos. - Perceber que a tecnologia tem um papel importante no desenvolvimento e na ampliação de habilidades para atuar sob o espaço no mundo de hoje.	- Entender o espaço geográfico como o espaço natural modificado pela ação do ser humano, e que, pelos seus dinamismos, está em constante transformação. - Relacionar as formas de apropriação do espaço geográfico pelo homem e os problemas ambientais causados por essas atividades. - Identificar e avaliar a relação recíproca entre o homem e o meio ambiente, e suas consequências nas diferentes paisagens, de modo a construir referenciais que possibilitem participar de modo consciente da vida social, de sua dinâmica, podendo interferir nas diversas relações sociais e entre sociedade e natureza. - Reconhecer fatores socioeconômicos e ambientais que interferem nos padrões de saúde e desenvolvimento das populações humanas. - Compreender as diferenças e semelhanças entre os conceitos de paisagem natural e cultural.
Formas de representação e pensamento espacial	- Refletir sobre as mudanças provocadas no cotidiano das pessoas em decorrência das inovações tecnológicas. - Analisar, interpretar, descrever, orientar e relacionar os elementos cartográficos em diferentes mídias. - Estabelecer relações entre o uso de tecnologias nas diferentes atividades econômicas e as transformações socioespaciais e ambientais expressas no espaço geográfico. - Reconhecer as principais tecnologias utilizadas para produção e representação do espaço geográfico, percebendo seus diversos usos no cotidiano. - Compreender e representar as mudanças espaciais por meio de gráficos figuras e diferentes recursos multimodais.	- Compreender e estabelecer interações entre os diferentes sistemas sociais e a apropriação do meio físico natural. - Relacionar as atividades humanas com as profundas modificações ocorridas no espaço natural em âmbito local e global, tornando-se consciente da necessidade de preservação ambiental. - Identificar os principais problemas relativos à ameaça à biodiversidade no mundo atual e suas consequências no espaço físico e ambiental.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Sociedade, natureza e meio ambiente (conceitos transversais)	- Argumentar e construir ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro. - Interagir com seus pares de maneira cooperativa, trabalhando coletivamente na busca de soluções para problemas que se relacionam ao espaço vivido. - Estabelecer relações entre o uso de tecnologias nas diferentes atividades econômicas e as transformações socioespaciais e ambientais expressas no espaço geográfico.	- Identificar e avaliar a relação recíproca entre o homem e o meio ambiente, e suas consequências nas diferentes paisagens, de modo a construir referenciais que lhe possibilitem participar de maneira consciente da vida social, podendo interferir nas diversas relações sociais e entre sociedade e natureza. - Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, empresas e indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, selecionando, incorporando e promovendo aquelas que favoreçam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável. - Problematicar as causas e as consequências das atividades humanas na dinâmica climática.
Trabalho, sociedade e mobilização	- Discutir economia informal, desemprego, subemprego, trabalho infantil como problemas ligados à estrutura ocupacional da população e às questões demográficas. - Discutir as relações de trabalho na economia global, que têm como expressão flexibilização, terceirização e crescimento da informalidade. - Analisar a importância da tecnologia como alternativa de empreendedorismo e criatividade. - Perceber que a tecnologia tem um papel importante no desenvolvimento de habilidades para atuar no mundo do trabalho. - Coletar e organizar informações sobre o mundo do trabalho no lugar em que vivem. - Entender as transformações ocorridas no meio trabalhista com a expansão da economia global e a composição informacional das sociedades e seus desdobramentos na estrutura social.	- Refletir sobre o impacto das mudanças nas relações de trabalho, na geração e na distribuição de renda. - Compreender a tendência da criatividade na geração de trabalho e renda no mundo atual. - Promover uma compreensão crítica sobre produção, circulação e consumo. - Conhecer o perfil do profissional no mundo do trabalho atual, as diversidades de profissões e suas contribuições na sociedade, favorecendo a construção das identidades pessoais com novas perspectivas. - Perceber que a sociedade tem se reorganizado em função das novas exigências do mundo do trabalho.

GEOGRAFIA		
Eixo Geografia	Eixo PPEJA	
	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
Direitos de Aprendizagem		
Relação urbano e agrário	- Analisar os processos de comunicação em diferentes espaços e tempos. - Conhecer os mecanismos de produção do espaço agrário e industrial, em sua relação entre campo e cidade, destacando-se as alterações provocadas pelas novas tecnologias.	- Compreender que as melhorias nas condições de vida, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são avanços ainda não usufruídos por todos os seres humanos e dentro de suas possibilidades e empenhar-se em democratizá-los.
Globalização e regionalização	- Compreender a influência global das tecnologias de informações, seu uso e seus impactos na transformação do cotidiano. - Saber utilizar diferentes tipos de mapas, gráficos, tabelas e imagens para interpretar a configuração econômica, cultural e social do mundo globalizado.	- Compreender o papel da ciência e da tecnologia na transformação do ambiente frente ao processo de globalização.
Globalização e regionalização	- Discutir a situação de famílias brasileiras em relação à distribuição de renda e à inserção no mercado de trabalho. - Reconhecer-se como sujeito culturalmente construído e pertencente à pluralidade cultural brasileira. - Defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam o respeito à diversidade e ao outro. - Analisar fatores que explicam a atração e a expulsão de pessoas dos lugares (em busca de trabalho, por expansão do território, áreas de conflito).	- Entender questões populacionais relacionadas ao número, distribuição territorial, movimentos migratórios etc., que se relacionam com questões econômicas de modo a refletir sobre a realidade social e as questões ambientais. - Identificar os impactos ambientais sociais, econômicos, políticos e culturais na sociedade brasileira decorrentes da atual configuração demográfica.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Espaço, lugar, território, paisagem e região (conceitos centrais)	- Conhecer e utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o lugar e o território. - Utilizar os conhecimentos cartográficos em atividades concretas de localização/orientação no espaço. - Identificar representações do território em textos científicos, imagens, fotos, gráficos etc. - Reconhecer nos mapas as diferentes classes de territórios, limites e divisões, identificar os elementos naturais representados etc. - Observar e descrever a paisagem por meio de ilustrações e da linguagem oral. - Ler, interpretar e representar o espaço vivido por meio de mapas temáticos e referências próprias do território.	- Conhecer o funcionamento da natureza em suas múltiplas relações, de modo a compreender o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar. - Perceber-se como ator na construção de paisagens e lugares, resultados de múltiplas interações entre a sociedade e a natureza, plenas de significados simbólicos e afetividade. - Reconhecer-se como ser integrante de um espaço geográfico, responsável pelas dinâmicas ocorridas nele. - Respeitar as diferenças e valorizar o direito à cidadania dos grupos e dos povos como condição necessária para o fortalecimento da democratização dos espaços. - Comparar elementos antigos e recentes impressos na paisagem, a fim de reconhecer os processos histórico-sociais.
Formas de representação e pensamento espacial	- Compreender a importância da linguagem cartográfica da realidade. - Representar e expressar a realidade, próxima ou distante. - Registrar informações e conhecimentos utilizando conceitos geográficos reconhecidos e construídos. - Identificar representações do espaço geográfico em textos científicos, imagens, fotos, gráficos etc. - Produzir representações cartográficas, mapas temáticos, inclusive utilizando tecnologias digitais, para situar-se e localizar-se no espaço geográfico. - Observar e descrever fenômenos, por meio de ilustrações e da linguagem oral. - Ler e elaborar mapas temáticos, croquis e outras formas de representação para analisar informações geográficas.	- Utilizar gráficos, tabelas e esquemas para observar, analisar e interpretar os fenômenos naturais, sociais e culturais e resolver demandas próprias de seu contexto de vida. - Compreender a relação entre a superfície real e a representada em uma superfície plana, nas representações cartográficas. - Utilizar a cartografia como um importante instrumento na identificação e localização dos lugares e do mundo. - Compreender o papel das sociedades na construção do território, da paisagem, do lugar e sua participação nesse contexto.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Sociedade, natureza e meio ambiente (conceitos transversais)	- Utilizar métodos de pesquisa e de produção de textos de variados gêneros, aprendendo a ler diferentes registros escritos e iconográficos sobre o espaço. - Utilizar mapas e gráficos resultantes de diferentes tecnologias digitais. - Conhecer e utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender as transformações do espaço vivido. - Realizar leitura da paisagem de modo a interpretar, analisar e relacionar informações sobre as formas de apropriação do espaço ocupado pelo homem e os problemas ambientais causados por essas atividades.	- Compreender a importância da adoção de novos padrões de consumo para o desenvolvimento sustentável. - Propor soluções para os principais problemas socioambientais identificados na paisagem. - Perceber, no lugar onde estão inseridos, como as pessoas vivem, a qualidade de vida e a importância da preservação do meio ambiente de maneira sustentável.
Trabalho, sociedade e mobilização	- Utilizar métodos de pesquisa (site do IBGE, entrevistas, produção de texto e outros), aprendendo a ler diferentes registros escritos e iconográficos. - Utilizar procedimentos de pesquisa e de produção de texto, aprendendo a observar e colher informações de diferentes paisagens, registros escritos, fotos e imagens. - Realizar pesquisas, entrevistas, leitura de gráficos de estatísticas oficiais referentes ao aumento do desemprego no Brasil e no mundo. - Utilizar dados estatísticos que possibilitem conhecer a organização da sociedade e compreender o mundo do trabalho, estabelecendo relações entre o seu lugar de vivência e outros lugares.	- Compreender como as mudanças ocorridas no mundo do trabalho interferem em nossas vidas e na organização do espaço, do território, da paisagem e do lugar. - Questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções que valorizem as soluções coletivas e os recursos locais. - Compreender a influência do trabalho na construção do sujeito e seus desdobramentos na vida de cada um. - Compreender as transformações e as novas exigências no mundo do trabalho. - Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, determinação e flexibilidade, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

GEOGRAFIA		
Eixo PPEJA Eixo Geografia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Relação urbano e agrário	- Identificar atividades econômicas no campo e na cidade, verificando a influência delas para o desenvolvimento local e nacional. - Compreender as relações entre a urbanização e a desigualdade no contexto local, brasileiro e mundial.	- Identificar os impactos do rápido desenvolvimento da cidade nas suas próprias condições de vida e da comunidade a que pertence.
Globalização e regionalização	- Realizar diferentes leituras de mundo e de seus espaços geográficos. - Compreender, ler e analisar as diferentes fontes de dados e indicadores das modernidades atuais. - Analisar as estruturas, a dinâmica da produção e a distribuição espacial das indústrias no mundo globalizado.	- Identificar os diferentes tipos de intervenção humana e sua relação na transformação do espaço local e global.
Globalização e regionalização	- Ler e interpretar textos, mapas e gráficos resultantes de diferentes tecnologias referentes à dinâmica da população. - Produzir mapas temáticos, imagens e gráficos que abordem a temática da miscigenação étnica e cultural do território. - Utilizar dados estatísticos que possibilitem analisar a dinâmica populacional do nosso país, estabelecendo relações com o lugar de vivência.	- Compreender as mudanças ocorridas na dinâmica populacional e suas implicações na organização do espaço, do território, da paisagem e do lugar. - Selecionar, elaborar e interpretar dados e informações sobre direitos e deveres pessoais e coletivos nos locais de moradia, trabalho, escola, organizações políticas, associações e outros. - Estabelecer relação entre os direitos e deveres e a consolidação da cidadania. - Exercitar a autonomia com responsabilidade, enfrentando os desafios do cotidiano, de modo a melhorar suas vidas.

6.4.2 Sociologia

A Sociologia está dentro do escopo das Ciências Sociais e tem como um de seus objetivos analisar, de forma científica, a sociedade humana, suas dinâmicas e relações. Cabe a ela também analisar criticamente como cidadãos e comunidades são impactados por fenômenos políticos, econômicos, históricos, culturais e artísticos. Sua base teórico-metodológica comunga com os pressupostos da Educação de Jovens e Adultos do Sesc e volta-se para a compreensão dos fenômenos sociais, buscando explicações e analisando os seres humanos em suas relações.

A Sociologia deve possibilitar o diálogo com os estudantes e buscar visões para além do senso comum, compreendendo e superando ideias que se baseiam na aparência das coisas, buscando uma reflexão mais apurada. Assim, tem como princípio problematizar as opiniões que predominam no cotidiano e, ao mesmo tempo, desnaturalizar a realidade social. As ideias sobre a vida social dos indivíduos devem ser pensadas a partir do estudo criterioso, com base científica. Continuaremos tendo as nossas opiniões diversas sobre as relações entre as pessoas, as instituições, a cultura, a economia, a política etc., mas isso reflete apenas uma compreensão da vida social (OLIVEIRA; COSTA, 2016).

Os diferentes temas, conceitos e teorias estudados e pesquisados pela Sociologia devem ser analisados a partir da construção de um saber crítico, dinâmico e problematizador das noções de senso comum. Crítico porque visa à inserção consciente das pessoas no mundo à sua volta; dinâmico por incentivar a participação política e social consciente na realidade social marcada por profundas questões éticas, sociais e econômicas.

A intenção não é trabalhar a Sociologia enquanto ciência em si mesma, pois a vida em sociedade implica também a compreensão de ideias e fatos abordados, de maneira transdisciplinar, por várias áreas do conhecimento. Por esse motivo, é indispensável que a Sociologia dialogue sempre com outras disciplinas, a fim de atender de maneira integrada e integral os vários temas abordados. O trabalho educativo de Sociologia em sua especificidade e integrado às outras disciplinas revela-se fundamental à formação cidadã dos estudantes, como um direito a ser garantido e efetivado cotidianamente.

Todos nós estamos permeados de experiências, e o entendimento delas nunca é imediato e transparente. Assim, é necessário pensarmos juntos a realidade em que vivemos. É importante que o estudante, em qualquer fase da vida, compreenda e problematize as conexões entre indivíduos, história e sociedade (MILLS, 1969).

Aos estudantes de Sociologia é necessário contato com todas as questões que os cercam. Sejam as mais imediatas ou de caráter mais abrangente, elas precisam ser sempre construídas na problemática da vida social, enquanto construções sociais e históricas, relacionadas às condições materiais da existência (CARVALHO, 2017). Tal reflexão sociológica deve ser proporcionada, pois contribui para que o estudante se conheça e se reconheça, compreendendo o mundo e as relações que nele se configuram. Ela possibilita que ele pense como as identidades são constituídas em determinado momento histórico e sob condições individuais específicas.

Especificamente quanto à Educação de Jovens e Adultos, é necessário romper com a perspectiva que ignora ou nega nos currículos e nos espaços intra e extraescolares as pessoas que compõem essa modalidade de educação. Assim, deve ser desconstruído o estigma que mantém em um não lugar social as identidades, os entendimentos, as representações, as histórias, os saberes, os valores e as subjetividades desses estudantes. Cabe à Sociologia, por meio das reflexões sobre o território em que estão inseridos, proporcionar meios necessários para impulsioná-los para o pleno exercício da cidadania.

6.4.2.1 Objetivos gerais

- Compreender o indivíduo como ser social individualizado e individual.
- Promover a integração dos estudantes como membros de uma sociedade.
- Entender que a Sociologia é uma forma científica e sustentável de reduzir o preconceito e gerar a empatia.
- Analisar todos os fatores econômicos, políticos, sociais e artísticos que ainda provocam impacto e, por consequência, definem padrões de comportamento e pensamento.

Temas gerais do componente curricular:

- Processos de socialização
- Instituições sociais
- Poder e ideologia
- Identidade e representações culturais
- Cultura e mercado de consumo
- Cidade, cidadania e políticas públicas
- Exercício da democracia e a participação do cidadão

6.4.2.2 Direitos de Aprendizagem

SOCIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Sociologia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Processos de socialização	- Compreender que cada indivíduo é um ser único e ao mesmo tempo coletivo, influenciado pelas múltiplas relações culturais.	- Compreender a relação entre indivíduo, sociedade e cultura na construção de pertencimento social. - Buscar pertencimento social transformando-se como autor de mudanças.
Instituições sociais	- Conceituar cultura, socialização e instituições sociais.	- Entender como ocorre a socialização primária e a socialização secundária.
Poder e ideologia	- Entender como o poder e a ideologia influenciam as relações sociais.	- Compreender quais são as formas de poder e como isso vai impactar a nossa vida em sociedade.
Identidades e representações culturais	- Compreender o ser humano como agente social e produtor de cultura.	- Compreender as identidades e suas relações com os processos de autorreconhecimento.
Cultura e mercado de consumo	- Compreender a origem e o desenvolvimento do trabalho.	- Pensar na importância do trabalho para as associações humanas.
Cidade, cidadania e políticas públicas	- Criar meios para o desenvolvimento cidadão.	- Compreender qual é o papel do cidadão na sociedade.
Exercício da democracia e a participação do cidadão	- Entender o processo histórico de construção do Estado democrático.	- Conhecer o processo de construção do Estado democrático no Brasil.

SOCIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Sociologia	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Processos de socialização	- Estudar o processo de socialização, os agentes socializadores (como influenciadores digitais) e a cultura para compreender os problemas sociais.	- Sensibilizar o indivíduo como ser integrante e sustentável da vida em sociedade (trabalhar, interagir com o meio em busca do bem-estar comum).
Instituições sociais	- Identificar o papel das agências socializadoras no processo de incorporação dos valores culturais. (mídias sociais)	- Pensar nas instituições sociais como mecanismos criados para integrar o indivíduo à sociedade e à sustentabilidade.
Poder e ideologia	- Entender que os meios de comunicação em massa são instrumentos de criação e implementação de poder e ideologia.	- Pontuar os principais princípios ideológicos de vida sustentável.
Identidades e representações culturais	- Trabalhar a pluralidade cultural e a vida das juventudes e dos adultos no Brasil.	- Estudar as sociedades humanas como mecanismo de compreensão da realidade do indivíduo.
Cultura e mercado de consumo	- Entender o que é o mercado de trabalho e sua relação com o desenvolvimento econômico.	- Entender a diferença entre trabalho e emprego e a formação contínua.
Cidade, cidadania e políticas públicas	- Compreender os meios de comunicação como desenvolvedores de políticas públicas.	- Entender a cidadania como processo emancipatório do indivíduo.
Exercício da democracia e a participação do cidadão	- Trabalhar os meios de comunicações como agência de transformação social.	- Discutir a importância do exercício da cidadania para além do voto.

SOCIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Sociologia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Processos de socialização	- Conhecer e compreender os principais teóricos e suas teorias sociológicas de modo a possibilitar outras leituras de mundo, estabelecendo outras referências.	- Investigar e estudar as origens das tradições culturais e do desenvolvimento social da região onde está localizado.
Instituições sociais	- Conhecer as principais teorias sociológicas.	- Apreender, do discurso dos próprios jovens, quais as referências a respeito das agências socializadoras mais significativas de seu universo sociocultural.
Poder e ideologia	- Entender as teorias científicas que estudam a ideologia e o poder.	- Construir o pensamento crítico.
Identidades e representações culturais	- Salientar a importância de se reconhecer nas múltiplas identidades culturais do Brasil.	- Aprofundar e valorizar a formação social do Brasil e suas diversidades étnicas.
Cultura e mercado de consumo	- Conhecer os processos da organização social do trabalho.	- Desenvolver competências para o mundo do trabalho a partir de projetos realizados nos diversos espaços educativos.
Cidade, cidadania e políticas públicas	- Analisar os movimentos sociais no Brasil, como lutas de classes importantes para a sociedade.	- Investigar a presença dos jovens no desenvolvimento social do Brasil.
Exercício da democracia e a participação do cidadão	- Aprender a ler a realidade situacional a partir dos pressupostos sociológicos.	- Contribuir para que os jovens e os adultos se reconheçam como parte dos processos de lutas e de construção de uma cidadania mais complexa.

6.4.3 FILOSOFIA

Ainda hoje o ensino da Filosofia no ambiente escolar é algo que se forma como um campo em disputa. Em seu histórico de formação como conhecimento curricular, a Filosofia ora esteve restrita a determinadas perspectivas ideológicas, ora foi dispensada da Educação Básica, delimitando-se como um conhecimento especializado, destinado aos altos graus de formação, ou, ainda, apontada no âmbito legislativo enquanto conhecimento necessário ao exercício da cidadania, mas não colocando-a como componente curricular. Apesar de termos a obrigatoriedade dos estudos da Filosofia, de acordo com a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996), somente no Ensino Médio, com a orientação da Base Comum Curricular pelo trabalho com as “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”, entende-se que a prática da Filosofia é algo inerente à vida e presente nas relações dos estudantes, sejam eles dos anos iniciais ou finais de escolarização na EJA.

A Filosofia pode compor os projetos pedagógicos em qualquer etapa de ensino de maneira transversal às outras disciplinas, conduzindo itinerários formativos diferenciados ou, ainda, potencializando as questões que conduzem os projetos de pesquisa individuais ou de grupos de estudantes. Ela, no entanto, não pode ser dispensada ou inviabilizada

da construção curricular. Gallo, ao referenciar-se na obra *O que é Filosofia*, de Deleuze e Guattari, destaca que há algo próprio dessa instância de produção de saber que não pode ser realizado por outros campos disciplinares. Segundo ele, as ciências produzem funções que organizam os fatos observados na sua relação com o mundo; as artes produzem afetos e perceptos por meio de uma perspectiva estética de entendimento da realidade; a filosofia, por sua vez, tem como tarefa própria a produção de conceitos ao equacionar os problemas vividos na sociedade. Essas formas de conhecimento são mutuamente complementares, mas não irreduzíveis (GALLO, 2011).

O processo de criação de conceitos, no campo da Filosofia, dá-se ao proporcionar ao estudante a experiência do exercício do pensamento dialógico, crítico e conceitual. Não se trata de descobrir ou desvelar definições prontas ou acabadas. Os conceitos são da ordem do movimento de problematizar a experiência vivida, os problemas da atualidade, formulando, reformulando e modificando nosso olhar sobre o real, compreendendo, com isso, como a cultura humana se tornou o que é, desconfiando do que parece óbvio e abrindo espaço para a construção das outras possibilidades de relação com as crenças, os valores e os modos de viver em sociedade.

Gosto de pensar a aula de filosofia como uma oficina de conceitos, um local onde os conceitos historicamente criados são experimentados, testados, desmontados, remontados, sempre frente a nossos problemas vividos. E também um local onde se arrisque a criação de novos conceitos, por mais circunscritos e limitados que eles possam ser.

(GALLO, 2011, p. 4)

Os conceitos têm história, se encarnam e se efetivam nos corpos. Os conceitos não são verdades absolutas e eternas, mas estratégias do pensamento para lidar com problemas e questões.

(FEITOSA, 2004, p. 27)

O ensino da Filosofia não pode se restringir à exposição histórica de escolas filosóficas e interpretações consagradas como conjuntos de informações cristalizadas, sem relação com a complexidade da realidade e da existência do jovem, do adulto, ou da pessoa idosa, estudantes da EJA. A História da Filosofia é a nossa própria história, de como o pensamento se formou e se modificou ao longo do tempo com o realismo, o relativismo, o existencialismo etc. São aprendizagens potentes na medida em que elucidam o sentido do nosso ser e estar de agora. “A filosofia não pode ser esclarecida de dentro

para fora, nem apreendida de fora para dentro. O único jeito de se aproximar do pensamento é na prática” (FEITOSA, 2004, p. 8).

Pensando nessa experiência prática, Aspis e Gallo (2009) sugerem quatro passos importantes para o trabalho com a Filosofia em sala de aula:

Sensibilização

Nessa etapa, os estudantes são instigados a pensar em questões reais que devem ser experimentadas como suas, buscando relações com as diferentes experiências de vida, mobilizando a reflexão. Ou seja, não são questões artificialmente criadas para tematizar o conhecimento escolar. Aqui cabem os mais diversos recursos para disparar essa sensibilização e promover o debate entre a temática em questão e o universo do estudante, como trechos de programas de televisão, vídeos, filmes, músicas, notícias, poemas, tirinhas, páginas e questões discutidas na internet etc.

Problematização

O objetivo desse momento é tornar a temática discutida um problema por meio da prática crítica de interrogação própria da Filosofia, abrindo o assunto para a sua complexidade. Quanto mais diversas e múltiplas forem as questões produzidas, maior será a gama de argumentos que poderão conduzir a experiência do pensamento.

Investigação

Este é o momento em que o professor oferece os conhecimentos culturalmente construídos no campo da Filosofia como ferramenta para compreensão e aprofundamento do tema estudado. As interpretações dos filósofos, no contexto histórico em que elas foram pensadas, ganham sentido para podermos entender a dimensão dos problemas levantados.

Conceituação

O último passo é a tarefa já descrita anteriormente como específica da Filosofia de criação de conceitos. Após o percurso de debate e problematização, em que questões atuais e os modos de pensar da História da Filosofia são equacionados, os estudantes experimentam o exercício prático reflexivo de elaborar e reelaborar conceitos, compreendendo como se constituíram em sua origem, ou, ainda, criando novos conceitos que propiciem melhor compreensão da atualidade.

6.4.3.1 Objetivos gerais

- Desenvolver o pensamento crítico e reflexivo sobre a sua realidade e a da sociedade em que está inserido.
- Sensibilizar o estudante pela busca do autoconhecimento e sua afirmação na sociedade.

- Trabalhar os conceitos do campo da Filosofia, como ética, estética, política e moral, na perspectiva das experiências inerentes à convivência humana.
- Compreender os processos do desenvolvimento do pensamento humano a partir de diferentes referenciais teóricos e culturas, e suas implicações no modo de pensar a sociedade.
- Compreender os valores que orientam as ações humanas, como o bem-comum, a justiça, as virtudes e outros princípios.

Para o desenvolvimento desses objetivos listaram-se os temas a seguir, entre outros, que podem também ser pertinentes para o contexto escolar do educador que está em contato com esta proposta.

Temas gerais do componente curricular;

- O pensamento racional e o pensamento lógico
- Filosofia política
- Ética moral e política
- Filosofia e estética
- Princípio da liberdade individual
- Ciência e tecnologia
- A Filosofia na atualidade: bioética

6.4.3.2 Direitos de Aprendizagem

FILOSOFIA		
Eixo PPEJA Eixo Filosofia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
O pensamento racional e o pensamento lógico	- Conhecer as diferentes expressões da racionalidade grega e os fundamentos da lógica clássica diante de outras formas de conhecimento.	- Reconhecer a unidade entre Filosofia e Ciência no pensamento antigo e clássico, bem como sua ruptura.
Filosofia política	- Entrar em contato com as diferentes correntes de Filosofia política presentes no cenário atual.	- Conhecer os fundamentos racionais do Estado moderno e contemporâneo.
Ética moral e política	- Pesquisar os diferentes conceitos de ética, moral e política na tradição ocidental.	- Comparar as respostas para o problema da relação entre ética e política no período antigo, moderno e contemporâneo.
Filosofia e estética	- Conhecer as diferentes concepções do Belo e do Sublime na Filosofia clássica e contemporânea.	- Discutir a tese da relatividade e da universalidade do conceito de Belo.
Princípio da liberdade individual	- Comparar os conceitos de liberdade na Filosofia moderna e contemporânea.	- Comparar as concepções de liberdade presentes nas noções de trabalho nas tradições judaico-cristãs, liberais e marxistas.
A Filosofia na atualidade	- Tomar conhecimento de alguns novos problemas filosóficos do século 21.	- Conhecer os fundamentos filosóficos da ciência atual e suas implicações bioéticas.
Ciência e tecnologia	- Conhecer as diferentes concepções de ciência no Ocidente.	- Diferenciar o conceito de ciência de mito, religião, filosofia.

FILOSOFIA		
Eixo PPEJA Eixo Filosofia	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
O pensamento racional e o pensamento lógico	- Analisar curtas-metragens que apresentam as diferentes formas do conhecimento humano, com ênfase na razão filosófica e na lógica.	- Perceber as implicações da razão dualista cartesiana na relação binária do ser humano com o meio ambiente.
Filosofia política	- Analisar as peças publicitárias dos principais partidos políticos locais e identificar suas ideologias.	- Debater a necessidade de um novo contrato social que inclua os animais e o meio ambiente.
Ética moral e política	- Analisar matérias jornalísticas escritas e faladas sobre a pequena e a macrocorrupção na política brasileira e formas de superação.	- Ampliar a discussão da ética e política para os problemas ambientais brasileiros, em vista de uma ética ecológica integral.
Filosofia e estética	- Analisar o papel da arte do contexto da sociedade do século 20.	- Analisar a figuração da relação do homem com a natureza nas obras de arte moderna e contemporânea.
Princípio da liberdade individual	- Analisar peças publicitárias e identificar nelas as noções cotidianas de liberdade enquanto felicidade.	- Compreender que a concepção de liberdade humana implica cuidado com a vida no planeta.
A Filosofia na atualidade	- Pesquisar as interpretações sobre o debate entre ciência e não ciência a respeito das vacinas no contexto da Covid-19.	- Conhecer as visões da tradição filosófica africana, dos afrodescendentes e dos povos originários.
Ciência e tecnologia	- Analisar as diferenças entre técnica e tecnologia.	- Perceber os impactos da tecnologia na relação com o meio ambiente.

FILOSOFIA		
Eixo PPEJA Eixo Filosofia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
O pensamento racional e o pensamento lógico	- Ler diferentes fragmentos filosóficos sobre o conceito de razão filosófica e lógica formal.	- Debater, a partir de desafios vividos no cotidiano, se a vida humana tem sentido lógico, racional.
Filosofia política	- Ler a Carta da Terra e a Carta dos Direitos dos Animais da Unesco.	- Comparar as diferentes visões filosóficas dos principais partidos políticos brasileiros.
Ética moral e política	- Ler e analisar diferentes definições filosóficas de ética e política.	- Discutir como se dá a relação entre ética e política no Legislativo e no Executivo municipais a partir do conceito de Bem-Comum.
Filosofia e estética	- Ler fragmentos sobre a concepção de arte em Platão, Kant e Nietzsche.	- Problematizar o padrão de beleza presente nos discursos cotidianos dos meios de comunicação de massa e das demais mídias hoje existentes.
Princípio da liberdade individual	- Identificar a tese e os argumentos dos fragmentos de textos escolhidos.	- Discutir, no Projeto de Vida, a relação entre liberdade e os condicionamentos sociais, econômicos e culturais.
A Filosofia na atualidade	- Ler fragmentos dos principais autores e líderes das tradições orientais e latinas.	- Discutir as diferentes visões sobre o masculino e o feminino contemporâneo para além do matriarcado e patriarcado.
Ciência e tecnologia	- Compreender os conceitos filosóficos que fundamentam a ciência e a tecnologia para ampliar as leituras já realizadas.	- Pesquisar os impactos da Inteligência Artificial no futuro do trabalho dos jovens de hoje.

6.4.4 História

A História, que tem como o objeto de análise as transformações pelas quais passam as sociedades humanas (BORGES, 1993), contribui fundamentalmente na formação da cidadania, assim como na formação integral do indivíduo, frente à compreensão dos acontecimentos e da experiência da Humanidade em diferentes tempos e lugares. Ocupa um lugar estratégico no currículo escolar, pois colabora para a construção das identidades de sujeitos que não apenas vivenciam o processo histórico, mas que são ativos em sua construção e exercem, no cotidiano, um dos direitos básicos da cidadania: o acesso à educação e ao conhecimento. Esse contexto requer dos educadores reflexões permanentes sobre o que, para que, por que e como ensinar História. Isso significa pensar acerca do que se deseja e se espera que os estudantes aprendam e o que eles trazem como questões para o campo do saber.

O processo de formação histórica dos estudantes ocorre em outros espaços educativos, nos diversos tempos da vida. No entanto, a escola é lugar de aprendizagem e desenvolvimento humano e um espaço de enorme importância para a maior parte da população brasileira, que não dispõe de acesso a bibliotecas, laboratórios e computadores, sendo fundamental para ampliar a reflexão

sobre o presente por meio da compreensão histórica das dimensões do fazer humano (SILVA; GUIMARÃES, 2007).

A relação com a construção da cidadania é explícita e pressupõe o diálogo que perpassa as diferentes áreas e espaços de produção de saberes. É fundamental situar, no campo da História, questões, temas, problemáticas, fatos e ações históricas considerados significativos para os estudantes, considerando a multiplicidade de culturas, vivências, etnias, expressões e grupos sociais que formam a comunidade escolar dentro do território.

Santos, Araújo e Baumgarten (2016) destacam a necessidade de repensar as bases epistemológicas ocidentais e eurocentradas, de modo a significar conhecimentos nos quais o outro não seja mais mero objeto, mas sujeito de sua própria existência, produzindo novos mapas nos quais cabe o que foi excluído por uma história de epistemicídio, e promovendo a compreensão mais ampliada do conhecimento histórico dos diferentes povos. A observação das Leis 10.639/03 (BRASIL, 2003) e 11.645/08 (BRASIL, 2008) é de grande importância para o trabalho com a disciplina de História, assim como em outros componentes curriculares vislumbrando a transversalidade do ensino, para que a Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, e a existência desses sujeitos históricos que as compõem não estejam mais à margem dos estudos e do ensino nessa área do conhecimento.

O estudo da História tem o papel de contribuir para a formação da consciência histórica dos homens, possibilitar a construção de identidades, interpretar o vivido, analisar criticamente a realidade, potencializar a intervenção na sociedade, desenvolver a práxis individual e coletiva. Proporciona aos estudantes da EJA compreensão da experiência humana por entendê-los capazes de pensar e agir sobre o meio em que vivem. Assim, a cidadania não é algo abstrato, que se formaliza apenas no campo das ideias, muito menos herdada via nacionalidade por habitar determinada localização, nem tem um único caminho de realização. Não se deve reduzir a condição de cidadão à compreensão de trabalhador, consumidor, eleitor etc. A cidadania tem um caráter humano e construtivo, em condições concretas de existência em determinada temporalidade histórica (COUTINHO, 1999).

O pesquisador Joán Pagés (2011) ressalta que as contribuições do ensino de História para a formação da cidadania podem ser muitas e variadas e, entre as principais, o pesquisador ressalta o trabalho educativo dos estudantes para que: a) construam um olhar atento sobre o mundo e um sentido crítico; desenvolvam o pensamento histórico, a temporalidade, a historicidade, a consciência histórica; b) adquiram condição política ativa e participativa como cidadãos do mundo; c) relacionem passado, presente e futuro e construam sua consciência histórica; d) trabalhem sobre problemas e

temas sociais e políticos contemporâneos; e) aprendam a debater, a construir suas próprias opiniões, a criticar, a escolher, a interpretar, a argumentar e a analisar fatos; f) desenvolvam respeito, tolerância, empatia em relação às demais pessoas e culturas, além de um sentido acerca de sua identidade; g) analisem o modo como se elaboram os discursos, aprendendo a relativizar e a verificar os argumentos dos demais; h) defendam os princípios da justiça social e econômica e rechacem a marginalização das pessoas.



6.4.4.1 Objetivos gerais

- Compreender as relações entre passado e presente, entre local, regional, nacional e mundial, refletindo sobre os processos históricos.
- Perceber o indivíduo como sujeito histórico a partir da sua própria história.
- Entender as relações entre as temporalidades na continuidade e descontinuidade dos processos históricos.

Temas gerais do componente curricular:

- Minha história
- Temporalidades e processos históricos
- Cultura, memória e História
- Trabalho e relações de produção
- Patrimônio histórico e cultural



6.4.4.1 Direitos de Aprendizagem

HISTÓRIA		
Eixo PPEJA Eixo História	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Minha história	- Reconhecer o “eu” e o “outro” a partir da própria história de vida, das referências de seu círculo pessoal e da sua comunidade, percebendo-se, assim, como parte dessa mesma coletividade. - Construir a consciência histórica por meio da percepção sobre a história como elemento presentificado na coletividade.	- Despertar visão de mundo que possibilite participação ativa na sociedade, relacionando passado e presente por meio do desenvolvimento da capacidade crítica e argumentativa dos estudantes.
Temporalidades e processos históricos	- Refletir sobre a diversidade de povos e culturas e suas formas de organização no tempo e no espaço.	- Situar os momentos históricos em seus variados ritmos de duração e nas relações de sucessão e/ou de simultaneidade, refletindo e questionando sobre as mudanças e permanências históricas presentes no contexto do aluno.
Cultura, memória e História	- Reconhecer que a sociedade brasileira, em suas diversas dimensões, é resultado das tensões dos “encontros” entre diversas tradições culturais, a partir dos estudos das relações étnico-raciais.	- Analisar as diferentes manifestações culturais e sociais no decorrer do tempo, comparando diferentes povos e identificando semelhanças e diferenças culturais entre estes. - Compreender que a memória é mecanismo de construção de identidades coletivas. - Reconhecer a História como ciência produzida a partir da análise de fontes materiais e imateriais.
Trabalho e relações de produção	- Perceber os principais fenômenos econômicos, sociais, econômicos e políticos relacionando-os às condições de trabalho presentes no cotidiano do aluno.	- Investigar as dinâmicas dos diferentes modelos econômicos, levando em conta as rupturas e continuidades que se dão durante o processo de construção das sociedades e os impactos desse dinamismo na vida dos indivíduos em seus respectivos contextos históricos.
Patrimônio histórico e cultural	- Compreender a relação entre os patrimônios materiais e imateriais, sua diferença e relevância na construção das identidades culturais dos diferentes grupos sociais.	- Refletir sobre o significado e a importância do patrimônio a partir da investigação e análise históricas desses mesmos patrimônios.

HISTÓRIA		
Eixo História	Eixo PPEJA	
	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Minha história	- Perceber as diversas ferramentas de comunicação que o ser humano utilizou para se relacionar e construir sua própria história no tempo e no espaço.	- Perceber o sujeito histórico como responsável pela construção e transformação do espaço no tempo por meio de suas ações.
Temporalidades e processos históricos	- Estabelecer uma relação entre as múltiplas temporalidades e as narrativas históricas desenvolvidas pelos sujeitos em seus respectivos contextos históricos.	- Perceber as modificações ambientais no decorrer da História e a participação dos sujeitos históricos nesse processo.
Cultura, memória e História	- Refletir sobre a diversidade cultural na qual os estudantes estão inseridos e sobre de que modo esse pertencimento é reconhecido e transmitido de uma geração a outra.	- Perceber o patrimônio cultural e ambiental, refletindo sobre o papel do sujeito histórico como agente transformador do meio ambiente e promotor de sua preservação.
Trabalho e relações de produção	- Refletir sobre como as relações de trabalho se estabeleceram no decorrer da História.	- Perceber os impactos do trabalho e das relações de produção no meio ambiente e a responsabilidade do indivíduo enquanto sujeito histórico transformador do espaço no tempo.
Patrimônio histórico e cultural	- Conhecer diferentes patrimônios históricos e culturais por intermédio de meios tecnológicos de comunicação.	- Conhecer e refletir sobre os impactos ambientais que recaem sobre os patrimônios culturais materiais produzidos no decorrer da História.

HISTÓRIA		
Eixo PPEJA Eixo História	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Minha história	- Mobilizar a criticidade por meio da historicização do mundo que rodeia o indivíduo, por meio do processo de letramento histórico.	- Valorizar a história de vida do aluno, partindo do resgate dela, por meio de suas fontes históricas pessoais.
Temporalidades e processos históricos	- Refletir sobre as formas de escrita da História de acordo com suas temporalidades.	- Compreender o conceito de temporalidade para cada geração. - Refletir sobre os reflexos das ações humanas no tempo e a importância de cada sujeito histórico no desenrolar dos processos históricos. - Perceber o sujeito histórico em cada contexto histórico estudado.
Cultura, memória e História	- Compreender a oralidade e a memória como mecanismos de interpretação de um passado que não se dilui no presente. - Reconhecer a oralidade e a memória como fontes históricas.	- Refletir sobre a história de cada um enquanto sujeito histórico que, por meio da cultura e da memória, se reconhece como parte integrante das identidades coletivas.
Trabalho e relações de produção	- Potencializar as habilidades de leitura e escrita por meio de fontes históricas escritas que retratem a vivência cotidiana de trabalhadores dos vários períodos históricos.	- Compreender o sujeito histórico como transformador das sociedades no tempo, por meio das lutas para a construção de direitos. - Analisar o conceito de trabalho em cada período histórico, bem como a relevância do trabalhador, dono da força de trabalho.
Patrimônio histórico e cultural	- Perceber o significado de patrimônio nos mais variados períodos históricos.	- Reconhecer cada sujeito histórico como protagonista no processo de construção da própria história, por meio de análise e investigação das mais variadas fontes históricas, trabalhando, assim, o significado de patrimônio cultural material e imaterial e sua relevância para a memória individual e coletiva.

6.5 Ciências da Natureza e suas tecnologias

A área de Ciências da Natureza e suas tecnologias aborda os estudos sobre os fenômenos da natureza. Os componentes curriculares que fazem parte dessa área – Física, Biologia e Química –, trabalhados de maneira integrada e transdisciplinar nas escolas, possibilitam que os estudantes acessem e construam entendimentos sobre o mundo, de modo a valorizar a biodiversidade e compreender a realidade social e ambiental na qual estamos inseridos.

As Ciências da Natureza estão presentes sob muitas formas na sociedade, na cultura, na investigação dos materiais, nas substâncias, na vida da Terra e também fora dela. Com diferentes dimensões, essa instância de produção de saber nos leva a interpretar eventos e compreender a evolução da vida em diferentes perspectivas, conhecimentos e olhares. As ciências nos dão base conceitual para intervenções práticas e para compreender os impactos causados por catástrofes naturais, biológicas e sociais, ações que podem ser destrutivas, mas que também promovem conhecimentos e valores humanos ao fornecer critérios para a interpretação e percepção crítica.

Quando pensamos em um currículo para o ensino de ciências, preocupamo-nos igualmente com a formação cidadã e com uma concepção de currículo aberto à diversidade. Dentre os seus objetivos,

entendemos ser fundamental promover a participação dos estudantes na cultura científica, à medida que se apropriem dos processos de leitura, escrita e diálogo sobre ciências, respeitando os aprendizados de cada um em relação aos conteúdos e as conexões com seus contextos históricos e sociais. Assim, por meio da inserção das Ciências da Natureza e sua interação nos diversos componentes curriculares, é possível trabalhar ações nas diferentes esferas da vida, desenvolvendo a capacidade de fazer uso social daquilo que se aprende, ou seja, de gerar um movimento de intervenção e transformação do meio em que vivemos.

Ao conectar o currículo à vida, por meio da cultura e do conhecimento, tornam-se fundamentais a promoção de atividades didático-pedagógicas que envolvam a investigação, a observação, a experimentação e a pesquisa, a fim de propiciar uma gama de experiências e trocas que tornem o processo de ensino e aprendizagem ainda mais significativo. Como educadores, na construção curricular, precisamos fazer conexões entre diferentes saberes de modo que sirvam de base para a consolidação do conhecimento. A união de saberes como senso comum, saber popular, saber tradicional, saber religioso e saber científico fortalece a base para conhecimentos futuros, ao mesmo tempo que corrobora para consolidar, propondo ou contrapondo, o conhecimento estruturado dentro dessa área. Assim, esse conjunto de saberes se torna fundamental no trabalho educativo

com as Ciências, evidenciando a sua importância social, cultural e científica e possibilitando que esses indivíduos atuem como agentes de transformação social do seu Território.

Na perspectiva do impacto positivo na sociedade, as reflexões no ensino de Ciências precisam conduzir à construção de hábitos mais sustentáveis no uso de recursos naturais e científico-tecnológicos, com foco na participação dos debates de modo ético, político e social. Para que isso ocorra, a área das Ciências da Natureza e suas tecnologias deve promover um trabalho educativo de maneira transversal, proporcionando condições para que os estudantes entrem em contato com os conhecimentos científicos, apropriem-se deles e entendam a importância da ciência e da credibilidade da produção científica, fazendo bom uso dela, compartilhando-a de maneira crítica e consciente. Dessa forma, diante da popularização da ciência e da velocidade da informação, desenvolver o pensamento crítico e questionar as diferentes “vozes” da ciência, muitas vezes difundidas por fake news, tornam-se habilidades imprescindíveis a serem desenvolvidas com base nas Ciências da Natureza.

A transversalidade, nesse contexto, é muito importante, pois, embora seja um desafio para os educadores, permite conectar os saberes a serem desenvolvidos, apresentando de forma contextualizada a relação existente entre os componentes

curriculares (Ciências/Biologia, Física e Química) e os fatos do cotidiano.

Os estudantes da EJA devem ter acesso aos conhecimentos que poderão promover e ampliar suas interpretações sobre aspectos individuais e coletivos que condicionam a saúde e a reprodução humana, sobre as transformações dos ecossistemas no planeta como um todo e particularmente no lugar onde vivem. Em consonância com as orientações curriculares nacionais e com a legislação vigente, a organização do currículo para a EJA considera as seguintes temáticas como centrais para o desenvolvimento do componente:

- Vida e ambiente
- Terra e Universo
- Ser humano e saúde
- Tecnologia e sociedade

A temática Vida e ambiente visa promover a valorização do ambiente, da diversidade e da capacidade de adaptação dos seres vivos. Paralelamente, esse tema permite a compreensão do ambiente como o conjunto das interações entre seus diversos componentes. A proposta é que o estudante seja capaz de diagnosticar as relações do ser humano com o seu meio, estude características de diversos ambientes e seu equilíbrio dinâmico, em atividades investigativas, dos lugares representativos onde vive e onde se situa

a escola. Deve-se propor discussões que estimulem a capacidade dos estudantes de intervir, criticar, planejar e responsabilizar a si e aos outros (comunidade, poderes públicos) pela situação diagnosticada.

Os conhecimentos relacionados à temática Terra e Universo permitem ao estudante compreender sobre energia e matéria, reconhecendo a Terra como componente do sistema solar, entendendo as interações que ocorrem nesse planeta com o sistema e os seres vivos. Além disso, é possível trabalhar diferentes visões de mundo e explicações sobre as origens do nosso planeta (religiosas, míticas ou espontâneas), comparadas com modelos científicos hegemônicos em diferentes etapas da história das ciências (modelos geocêntrico e heliocêntrico).

No tema Ser humano e saúde, busca-se abordar principalmente a promoção e a manutenção da saúde, permitindo que o estudante aprofunde a compreensão sobre o funcionamento do corpo humano, envolvendo as transformações do organismo e do corpo na infância, na adolescência e na fase adulta, e suas interações com o ambiente. Independentemente do tema abordado, é importante propiciar a cada aluno oportunidades de perceber seu corpo como registro de sua história de vida.

O tema Tecnologia e sociedade visa à promoção do interesse do estudante pelas diversas

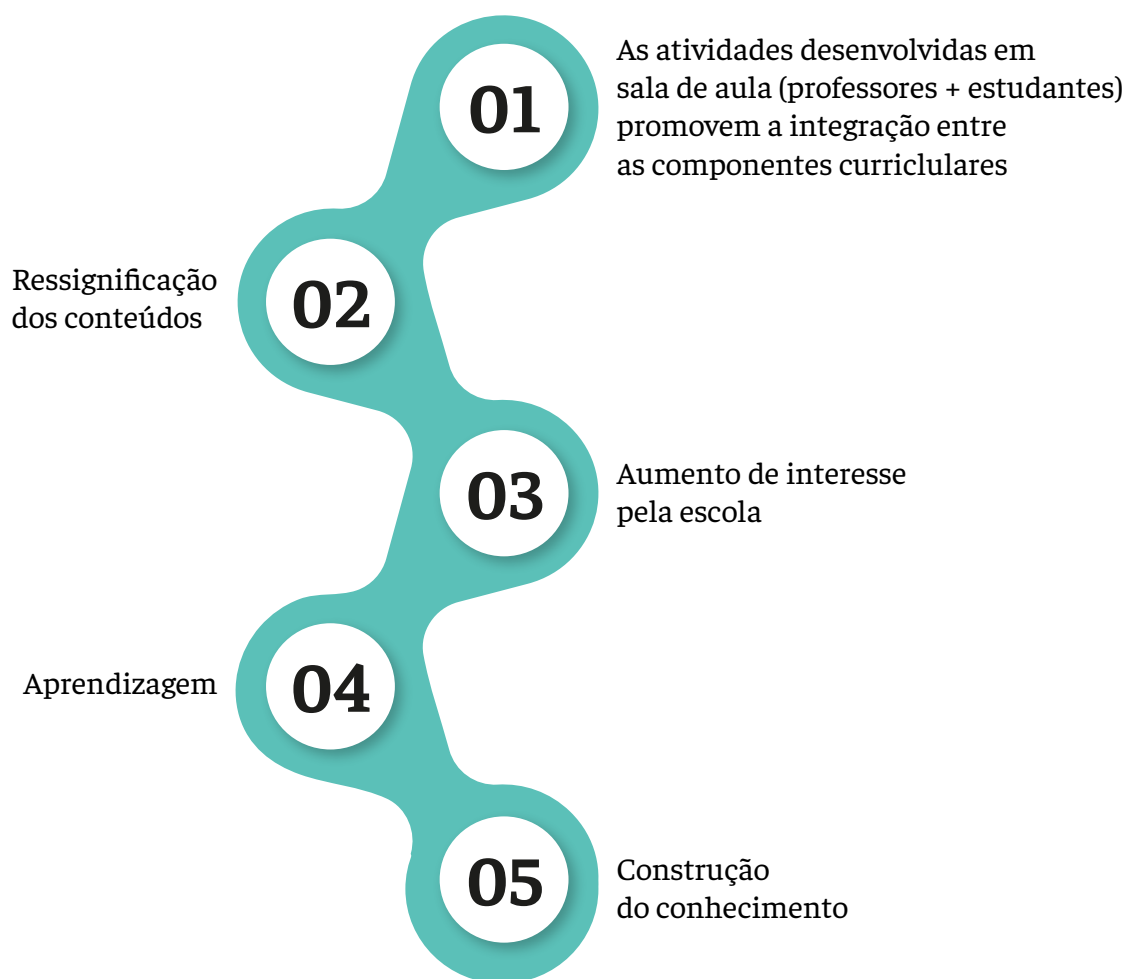
transformações da sociedade contemporânea diante das implicações sociais e éticas relacionadas à presença da Ciência e da Tecnologia nos modos de vida da população. A proposta pretende contribuir com a formação cidadã dos estudantes, propiciando sua participação ativa e crítica nos debates sociais, políticos e econômicos que definem as aplicações científicas e tecnológicas e seus benefícios e riscos para a sociedade.

6.5.1 Objetivos gerais

- Produzir conhecimentos a respeito das relações existentes entre Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente.
- Desenvolver o entendimento e a construção de conhecimentos científicos necessários para aplicá-los em situações diversas e de modo apropriado em situações cotidianas.
- Desenvolver, por meio da compreensão das ciências, processos cognitivos relacionados ao raciocínio científico, trabalhando habilidades de investigação, solução de problemas e produção de explicações baseadas em evidência.
- Desenvolver um conhecimento das ciências da natureza que ajude a compreender como mudanças, naturais ou provocadas pela ação

humana afetam o ambiente e a sociedade em que vivemos, podendo também afetar, direta e indiretamente, populações das diferentes espécies que vivem na Terra.

- Proporcionar o aprendizado da leitura e escrita científica, fornecendo aos estudantes subsídios para a compreensão do campo científico e sua importância na sociedade.





Para ampliar o olhar:

Para dar continuidade às discussões sobre a Proposta Curricular da EJA, presentes na Proposta Pedagógica, a Gerência de Educação do Departamento Nacional do Sesc realizou um ciclo de palestras sobre as quatro áreas de conhecimento e a especificidade da construção curricular na modalidade, contando com a participação de assessores externos e educadores do Sesc.

O debate “Ciências da Natureza e suas tecnologias” teve como objetivo proporcionar

uma discussão a partir de um conceito de Educação Integral que contemple o estudante em seus diversos aspectos de desenvolvimento e de sua participação na sociedade. Assim, é abordado um ensino de Ciências da Natureza que associe o processo de ensino/aprendizagem da escola às experiências pessoais e profissionais vivenciadas pelos estudantes, a fim de estimular uma perspectiva crítica em relação às ciências e o conhecimento cognitivo.

Link de acesso: <https://www.youtube.com/watch?v=EECxYm3baaw>

6.5.2 Ciências/Biologia

Partimos da premissa de que educar é comunicar e de que, para uma comunicação de fato acontecer, é necessário que os atores, aqui definidos como professores e estudantes, usem os mesmos códigos. Não nos referimos somente à introdução dos termos técnicos característicos do ensino de Biologia,⁷ mas também à escolha dos temas para o percurso curricular que, se descontextualizados e/ou dogmáticos, terminam por descolar o estudante da escola.

Ressaltamos que, conforme Santos (2008), contextualização trata-se de uma abordagem mais abrangente do que a simples descrição de fenômenos ou dispositivos presentes no dia a dia dos estudantes, revestidos pelo vocabulário científico. Significa trazer a problemática social para os debates em sala de aula, sugeridos e enriquecidos pela trajetória histórica dos estudantes e pela relação deles com o território.

Essa abordagem é desenvolvida, em geral, sem explorar as dimensões sociais nas quais os fenômenos estão inseridos. Assim,

se ensinam nomes científicos de agentes infecciosos e processos de desenvolvimento das doenças, mas não se reflete sobre as condições sociais que determinam a existência de muitos desses agentes em determinadas comunidades. Da mesma forma, se ilustram exemplos do cotidiano de processos de separação de materiais como catação, mas não se discutem os determinantes e as consequências do trabalho desumano de catadores em lixões do Brasil.

(SANTOS, 2008)

Na presente Proposta Pedagógica da EJA, o conceito de Contextualização é uma condição importante, porque pensamos a vivência escolar como experiência dialógica, horizontal e democrática em que o aprendizado, não obstante pertença ao indivíduo, dá-se por meio de processos coletivos. Assim, propomos um ensino de Biologia que explore estratégias de grupo, pesquisas, materiais didáticos, ferramentas tecnológicas e espaços de aprendizagem a partir de uma intencionalidade pedagógica em que os temas centrais pertencentes às Ciências

⁷ Em geral, em escolas que programam três tempos da disciplina Biologia por semana, o número de termos novos introduzidos por semestre fica ao redor de trezentos, o que equivale a um terço do vocabulário básico de uma língua estrangeira” (KRASILCHICK, 2004, p.56).

da Natureza, sob o olhar da Biologia, integrem-se aos projetos de vida do estudante, aos seus anseios para a vida profissional, ao seu momento de vida.

Assim, cabe-nos pensar um ensino de Biologia que não seja “neutro”; que traga para debate as tensões históricas, sociais e econômicas que são movimentadas todas as vezes que a ciência e a tecnologia promovem transformações para a sociedade. Um ensino que estimule a crítica à verticalidade e ao autoritarismo do conhecimento científico, evidenciando a importância dos saberes de todos os segmentos da sociedade e das culturas para discussão e construção do conhecimento. Por fim, que a partir dessa perspectiva multicultural, temas centrais para o ensino de Biologia, como vida, ambiente, evolução e saúde, sejam abordados de maneira integrada às demais áreas do conhecimento e ao universo dos estudantes.

Temos como proposição um ensino de Biologia identificado com as três dimensões⁸ do conhecimento científico⁹ preconizadas por Sasseron e Carvalho (2011) quando se referem aos processos de alfabetização científica:

- Construção e entendimento dos termos e dos conceitos básicos de Biologia, pelos estudantes, de modo que possam aplicá-los ao seu dia a dia.
- Compreensão da ciência (Biologia), bem como dos fatores políticos e éticos integrados a sua prática.
- Entendimento das relações entre Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente, de maneira que o estudante sustente argumentação crítica frente às tensões e aos problemas do seu cotidiano.

No contexto da EJA, com suas especificidades desenhadas a partir de estudantes que já possuem uma trajetória histórica rica de experiências únicas pessoais, comunitárias e profissionais, a componente curricular Biologia, enquanto estudo da vida, precisa assumir seu papel como agente da mediação, entre as constantes transformações da vida, naturais e tecnológicas, e as identidades e projetos de vida dos estudantes.

⁸ No texto original as autoras Sasseron e Carvalho usam a expressão “eixos estruturantes”, aqui substituída, sem perda de sentido, por dimensões.

⁹ Nesse ponto estamos enfatizando o ensino de Biologia que, parte integrante do conhecimento científico, pode ser aqui entendido a partir das dimensões organizadas por Sasseron e Carvalho, sem prejuízo das conclusões das autoras em seu texto original.

6.5.2.1 Direitos de Aprendizagem

CIÊNCIAS/BIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Biologia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Fomentar o respeito e a compreensão abrangente sobre a diversidade, abarcando tanto suas dimensões biológicas quanto culturais. - Conhecer a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas.	- Ressignificar o senso comum e o conhecimento popular, a fim de ampliar os conhecimentos técnicos e a aquisição de novos saberes para leitura e compreensão da vida e do ambiente.
Terra e Universo	- Conhecer aspectos sobre a vida fora do planeta Terra. - Compreender a relação entre o equilíbrio ambiental e o desenvolvimento sustentável. - Interpretar fenômenos naturais e justificar a sua ocorrência.	- Argumentar e justificar a viabilidade de existência de vida no Universo, a partir da maneira que a conhecemos em nosso planeta.
Ser humano e saúde	- Reconhecer que o conhecimento do corpo transcende apenas a dimensão biológica, ampliando para a história de vida, a cultura, os desejos e as aprendizagens individuais. - Relacionar assuntos da saúde individual à saúde coletiva. - Desenvolver conhecimentos e atitudes em prol da prevenção das doenças. - Compreender consequências e questões sociais relacionadas a doenças negligenciadas.	- Relacionar o conhecimento científico aos saberes populares em busca de múltiplos olhares para o ser humano e a saúde.

CIÊNCIAS/BIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Biologia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Ciência, tecnologia e sociedade	- Analisar as vantagens e desvantagens, quanto ao uso do recurso natural, da geração de produtos sintéticos, tais como os medicamentos. - Refletir sobre as mudanças econômicas, culturais e sociais, tanto na vida cotidiana quanto no mundo do trabalho, decorrentes do desenvolvimento de novos materiais e tecnologias (como automação e informatização).	- Identificar as relações entre o conhecimento científico, o desenvolvimento tecnológico e as condições de vida contemporâneas, bem como compreender a evolução histórica desse processo. - Compreender a tecnologia como meio para suprir necessidades humanas, utilizando o pensamento crítico na análise dos aspectos positivos e negativos das práticas tecnológicas.
Ambiente e consumo	- Refletir sobre o consumo responsável como direito, analisando os impactos sobre o ambiente. - Valorizar os produtos de origem local, compreendendo as consequências da economia solidária no desenvolvimento dos territórios e respectivas culturas.	- Compreender a relação entre o consumo e o desenvolvimento social e tecnológico, seus impactos no ambiente, na qualidade de vida e na saúde das populações, identificando problemas e possíveis soluções.

CIÊNCIAS/BIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Biologia	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Desmistificar a concepção de que o conhecimento científico é intrinsecamente inacessível ao público geral, permanecendo estritamente circunscrito aos cientistas e aos praticantes que conduzem experimentos e pesquisas.	- Promover a compreensão dos conceitos de diversidade biológica relacionados aos biomas brasileiros e às intervenções antrópicas. - Compreender a interdependência entre a espécie humana, o ambiente circundante e a própria natureza, problematizar a relação construída e nutrida com o ambiente e refletir sobre a responsabilidade socioambiental dos indivíduos com o seu território. - Conhecer os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável presentes na Agenda 2030 da ONU.
Terra e Universo	- Problematicar e argumentar sobre notícias atuais relativas às pesquisas a respeito da Terra e do Universo.	- Avaliar como os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos, químicos, biológicos ou sociais de um ecossistema afetam as populações, podendo ameaçar ou provocar a extinção de espécies, a alteração de hábitos, a migração etc.
Ser humano e saúde	- Compreender como os conhecimentos relacionados à saúde são tratados na mídia e analisar quais os impactos dessas informações para a saúde individual e coletiva. - Identificar e problematizar os saberes sobre o próprio corpo e os interesses acerca da conservação da saúde (alimentos, medicina popular, hábitos de higiene pessoal e coletiva etc.).	- Analisar a destruição da biodiversidade causada pelo desmatamento e os impactos do aumento do uso de agrotóxicos e de alimentos transgênicos na saúde das populações. - Refletir sobre o avanço das populações humanas nas áreas naturais e o surgimento de novas pandemias e endemias (dengue, malária).

CIÊNCIAS/BIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Biologia	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Ciência, tecnologia e sociedade	- Debater o conhecimento e a aplicabilidade das tecnologias nas dimensões históricas, filosóficas e sociais. - Analisar notícias atuais (artigos publicados em revistas, jornais e sites especializados), visando estreitar o conhecimento científico e a vida cotidiana. - Organizar e participar de eventos de divulgação ou comunicação científica.	- Reconhecer a necessidade de desenvolver hábitos mais sustentáveis, fazendo bom uso dos recursos naturais e científico-tecnológicos.
Ambiente e consumo	- Observar o papel das mídias como influenciadoras de consumo.	- Repensar o consumo a partir de uma perspectiva sustentável de preservação da natureza.

CIÊNCIAS/BIOLOGIA		
Eixo PPEJA Eixo Biologia	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Reconhecer nas práticas cotidianas oportunidades de experimentação ou aplicação de conceitos científicos visando à solução de problemas do mundo real.	- Promover a conexão de visões de mundo com base em suas experiências individuais, de modo a refletir em ações coletivas que ampliem a compreensão sobre o ambiente. - Reconhecer, nas próprias histórias de vida e nas dos demais estudantes, assim como nos aspectos culturais do território local, elementos que dialogam com a biodiversidade e com os temas pertinentes da Biologia.
Terra e Universo	- Analisar as transformações de como historicamente se deu a divulgação das informações referentes à Terra e ao Universo.	- Reconhecer a própria importância histórica como sujeito ativo na conservação e sustentabilidade do planeta Terra.
Ser humano e saúde	- Desenvolver a compreensão de textos informativos e a interpretação dos telejornais acerca das temáticas relacionadas à saúde individual e coletiva.	- Promover a compreensão do próprio corpo, estabelecendo relações entre o bem-estar e a promoção da saúde.
Ciência, tecnologia e sociedade	- Estabelecer conexões entre leituras, observações realizadas, experimentos conduzidos e registros de dados, a fim de elaborar explicações que facilitem a comunicação de fatos e informações. - Entender que o domínio da leitura e a compreensão de textos são indispensáveis para a compreensão das ciências.	- Reconhecer a tecnologia como aliada ao processo de aprendizagem, de desenvolvimento humano e como direito social.
Ambiente e consumo	- Refletir criticamente acerca do mercado de consumo, por meio da leitura e da interpretação de informações midiáticas.	- Compreender o sujeito cidadão para além da visão de consumidor, como crítico, reflexivo e ativo na construção de outras propostas de organização social.

6.5.3 Física

Ao se pensar na Física, sempre temos aquela sensação de que o tempo e determinadas exigências do currículo a colocam em um lugar inatingível. Sempre há a pergunta: Por que lecionar Física? Como trabalhar com a Física nos espaços educativos? No recorte que fazemos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), devolvemos o questionamento para a reflexão: por que não trabalhar com temáticas de Física integradas a tantos outros saberes adquiridos pelos estudantes durante sua trajetória de vida?

Se desejamos ofertar caminhos que permitam o desenvolvimento científico-tecnológico, relacionando-os com fenômenos naturais presentes no cotidiano e tratados na disciplina de Física, essencial considerar o ensino de ciências como um processo social construído por indivíduos que, ao longo da história, contribuíram para sua evolução. Essa abordagem subsidia saberes que permitem a discussão e a conexão de seus impactos, e não a sua neutralidade (GAMA, 2015).

O ensino de Física na modalidade EJA necessita de uma abordagem que possibilite envolver o território e os saberes individuais, objetivando a contextualização e a integração com a vida de cada

estudante, seja ele jovem, adulto ou pessoa idosa. Nesse contexto, é precioso elaborar estratégias articuladas com o cotidiano dos estudantes para que assim sejam reduzidas as dificuldades de aprendizagem, contribuindo para a permanência desse estudante trabalhador. Um tanto mais pelos professores do que para os estudantes, a Física acaba sendo pensada em torno das suas sistematizações matemáticas e fórmulas que acabam por enrijecer e dificultar o desenvolvimento de atividades, experiências e projetos que poderiam trazer o estudante para perto dos conhecimentos físicos, interrelacionando-os com seu cotidiano e com experiências anteriores. Nesse quesito, cabe ao docente buscar caminhos e metodologias a serem aplicadas e, aos estudantes, serem tão atuantes quanto o professor na construção de significados, conceitos e compreensão teórica, além de promoverem uma participação ativa no momento em que estiverem em sala de aula.

Muitos caminhos podem ser utilizados para abordar as temáticas do currículo visando aplicar os conhecimentos da Física na EJA. A solução de problemas é um dos recursos mais utilizados no ensino de Física em sala de aula, porém existe um certo desalinho com o conceito de problema, que muitas vezes compreende atividades que não passam de simples exercícios e aplicação de fórmulas (POZO; CRESPO, 2009).

A Aprendizagem Baseada em Problemas¹⁰ aplicada como metodologia nas aulas de Física é uma das possibilidades que promove a integração e a participação ativa dos estudantes. Trazendo para o campo dos problemas qualitativos,¹¹ os autores Pozo e Crespo avaliam:

Em geral, esses modelos de atividades estão dirigidos a estabelecer relações entre os conteúdos específicos da disciplina estudada e os fenômenos concretos. (...) Por isso são um bom instrumento para trabalhar os conceitos que foram desenvolvidos na sala de aula e possuem alto valor formativo, especialmente quando são trabalhados e discutidos em grupo.
(POZO; CRESPO, 2009, p. 233)

Ao adotar esse modelo de atividade, o professor precisa tentar levar sempre as discussões para o reconhecimento e a compreensão dos conceitos que envolvem a Física, entendendo que os

estudantes, ao primeiro contato com a disciplina, podem encontrar uma dificuldade inicial. Ao longo do processo de entendimento desses conceitos teóricos e da apropriação dos significados, o professor poderá trabalhar com os problemas quantitativos¹² que são úteis para o aprendizado da Física e servem fundamentalmente para o desenvolvimento e o uso de técnicas e algoritmos que vão facilitar a compreensão das leis da natureza (POZO; CRESPO, 2009).

Um exemplo simples do uso de problemas quantitativos no ensino da Física está representado ao questionar se um objeto está se movendo lentamente ou rapidamente. No entanto, apresentar o fenômeno apenas de forma hipotética pode não alcançar os conceitos científicos com clareza. Em contrapartida, ao comparar numericamente um objeto com velocidade de 20 m/s e outro com velocidade de 5 m/s, podemos oferecer um recurso adicional que contribui para o entendimento da

¹⁰ A ABP é uma metodologia que se utiliza da (re)ligação de vários saberes dos estudantes para a resolução de um problema proposto, promovendo a aquisição de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e competências durante todo o processo de aprendizagem.

¹¹ Segundo Pozo e Crespo (2009), problemas qualitativos são aqueles que podem ser resolvidos pelos estudantes a partir de seus conhecimentos, por meio de raciocínios teóricos, sem necessariamente recorrer a cálculos numéricos ou manipulações experimentais.

¹² Segundo Pozo e Crespo (2009), problemas quantitativos são aqueles que os estudantes devem manipular e trabalhar com informações e dados numéricos para alcançar uma solução.

diferença entre os movimentos. Isso demonstra como valores quantitativos podem enriquecer a compreensão de conceitos abstratos.

No sentido de ampliar trajetórias de trabalho em sala de aula, o ensino investigativo e as experiências se mostram também como recursos estratégicos para o professor. As experiências não precisam necessariamente de laboratórios ou equipamentos caros. Podem estar associadas aos saberes do território, como o céu noturno, as estrelas, o dia e a noite, os planetas e outras correlações.

Na perspectiva do conhecimento interdisciplinar, a integração entre o grande tema Terra e Universo e os Direitos de Aprendizagem proporcionam ao professor inúmeras possibilidades de construção de conhecimentos da Física junto a outros saberes, tais como:

- Astronomia e Astronomia Indígena – As diferentes representações das constelações.
- Cuidados com o planeta Terra – Biodiversidade, formação do arco-íris, desenvolvimento sustentável e a política dos 5 Rs da sustentabilidade.
- Estações do ano – Momentos de plantio e colheita, períodos de cheias dos rios e suas secas, as fases da Lua e a relação com as marés.

A escolha e o modo de trabalhar os temas que serão abordados são muito importantes: o professor precisa ter um olhar diferente e que favoreça

as temáticas que envolvem a Física e a relação com os Direitos de Aprendizagem. Desse modo, a Física se torna uma grande aliada para promover os objetivos já citados, que contribuirão para aquisição e complemento de saberes e a formação integral dos sujeitos.



6.5.3.1 Direitos de Aprendizagem

FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Física	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Compreender as discussões e relações que diferentes povos (indígenas, quilombolas e europeus) estabelecem com a natureza/meio ambiente, e como suas tradições são importantes para o futuro sustentável. - Identificar povos que têm sua vida organizada pela natureza e pelos seus ciclos vitais. - Conhecer os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o 13º – Ação pelo clima, identificando como os territórios se relacionam positiva ou negativamente com eles. - Promover ações de divulgação e de conscientização, a partir de análise do entorno das escolas do Sesc.	- Relacionar as ações antrópicas ao aquecimento global, ao efeito estufa e à depleção da camada de ozônio, assim como a regulamentação do crédito de carbono.
Terra e Universo	- Identificar aspectos do Universo, reconhecendo a posição e as características do planeta e de outros astros do Sistema Solar. - Compreender que as observações do céu buscam informações importantes, como previsão sobre fenômenos, influência sobre diversas religiões e explicação das constelações como figuras imaginárias para diferentes culturas. - Compreender as experiências relacionadas à posição da Terra e dos astros a partir do contexto histórico dos povos originários do Brasil, juntamente com a perspectiva eurocêntrica. - Interpretar fenômenos naturais e justificar a ocorrência.	- Despertar a curiosidade e o interesse pela astronomia, desenvolvendo questionamentos para investigar os seus conhecimentos prévios. - Conhecer como as imagens nos estudos de astronomia são feitas, bem como os equipamentos utilizados para isso. - Experimentar vivências em espaços de ciências, reconhecendo a observação do céu noturno como laboratório aberto para a construção de conceitos e perguntas (explorar coordenadas, constelações, diferenciação de planetas e estrelas etc.) - Comparar tamanhos e distâncias dos planetas do nosso sistema solar e as outras estrelas do nosso universo.

FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Física	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Ser humano e saúde	- Relacionar os conhecimentos da Educação Física, como movimento corporal e danças regionais, com os da Física, como mecânica, corpo e espaço, equilíbrio, torque e rotação.	- Exemplificar e estabelecer relações dos movimentos corporais e os conhecimentos sobre alavanca.
Analisar Ciência, tecnologia e sociedade	- Compreender a transformação e a propagação de variados tipos de energia e sua relação com a tecnologia e a transformação das sociedades.	- Relacionar conhecimentos de diferentes disciplinas, como a Biologia e a Física, de modo a esclarecer que os fenômenos não ocorrem de maneira isolada.
Ambiente e consumo	- Identificar possibilidades de geração, uso ou transformação de energia, considerando questões ambientais, sociais e econômicas em diferentes grupos culturais.	- Conhecer e utilizar as leis da Física para explicar fenômenos naturais ou tecnológicos, como aqueles relacionados à termodinâmica e ao eletromagnetismo, comparando com as compreensões prévias e saberes populares.

FÍSICA		
Eixo Física	Eixo PPEJA	Comunicação e as mídias
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Desmistificar a ideia de que o conhecimento no campo da Física é algo inacessível ao público geral, ou apenas reservado à aplicação em cálculos sem relação com as vivências cotidianas.	- Ampliar o (re)conhecimento de possíveis ações de conservação do meio ambiente por meio de reflexões e discussões, a partir de filmes e séries, a fim de identificar o acesso a produções e formas de ativismo em prol da sustentabilidade e proteção do ambiente. - Reconhecer e analisar o acordo ambiental dentro do Protocolo de Kyoto, identificando os pontos positivos e negativos para países que assinaram ou não o acordo. - Compreender o conceito de crédito de carbono e seus benefícios, e como eles afetam o meio ambiente. - Refletir sobre quais desequilíbrios futuros podem ser ocasionados por exageros relacionados ao consumismo desenfreado, estabelecendo relações entre o conceito de sustentabilidade, o território e os conceitos de Física. - Relacionar os tipos de energia (eólica, solar, nuclear, térmica, biomassa, hidrelétrica, das marés) e suas vantagens e desvantagens para a existência dos seres humanos no planeta Terra.
Terra e Universo	- Conhecer assuntos atuais como a Nuvem de Oort, sequência principal das estrelas. - Conhecer as fotos do novo telescópio James e Webb para compreender as nuvens moleculares (Berçário de estrelas). - Estabelecer relações e possibilidades com o futuro, refletindo sobre viagens como a da Falcon 9, da SpaceX – a primeira viagem para fora da Terra somente com turistas.	- Avaliar como acontecem os impactos provocados por catástrofes naturais ou mudanças nos componentes físicos do ambiente. - Estabelecer relações entre Ciência, Tecnologia e a Sociedade com o enfoque em energias renováveis e seus desafios. - Debater sobre o futuro do planeta e das futuras gerações. - Discutir sobre a degradação ambiental e as questões que giram em torno das possibilidades de habitar outro planeta.

FÍSICA		
Eixo Física	Eixo PPEJA	
	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
Direitos de Aprendizagem		
Ser humano e saúde	- Analisar os diferentes recursos midiáticos utilizados para divulgação científica (artigo científico, notícias, reportagens, conteúdos digitais), identificando e apropriando-se das características de cada formato.	- Relacionar a qualidade do ar, os níveis de umidade e a presença de materiais particulados com a saúde e o bem-estar.
Analisar Ciência, tecnologia e sociedade	- Desenvolver a capacidade de fazer uso social daquilo que se aprende no campo das ciências, ou seja, de gerar um movimento de intervenção que modifique o meio em que vive.	- Identificar, no desenvolvimento dos conhecimentos e conceitos da Física, a possibilidade construir hábitos mais sustentáveis no uso de recursos naturais e científico-tecnológicos.
Ambiente e consumo	- Apropriar-se de mídias de modo a denunciar as ações de impacto negativo ao meio ambiente, realizadas por empresas e/ou instituições governamentais.	- Participar de debates e pesquisas que permitam reconhecer em práticas cotidianas a construção de um planeta sem consumismo exacerbado e sem desigualdade social.

FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Física	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Realizar experimentos envolvendo o conhecimento da Física, a fim de promover a análise crítica e a escrita reflexiva, enfatizando a utilização e a valorização do método científico e registrando o processo de maneira organizada e fundamentada. - Formalizar os problemas, por meio da pedagogia da pergunta, e sistematizar as soluções do ambiente/território climático da sua região, com a finalidade de construir soluções criativas junto à coletividade.	- Construir análises individuais e coletivas sobre suas ações e relações com o meio em que vive (bairro, espaço escolar, casa etc.), e compreender quais contribuições envolvem a temática Vida e ambiente na perspectiva da Física (reutilização de materiais, uso de fonte de energia como vento, luz do sol, processo de urbanização e exploração de recursos mal planejados, problemas socioambientais).
Terra e Universo	- Expressar ideias próprias acerca da importância da estrela solar, compreendendo a informação de que todas as estrelas morrem, inclusive o Sol.	- Mapear, por meio de aplicativos, os corpos celestes que estão disponíveis a olho nu, reconhecendo em quais momentos do ano eles estão visíveis, associando-os a saberes culturais e regionais. - Analisar as fases da lua e suas diferenças entre os Hemisférios Norte e Sul, estabelecendo reações entre os saberes populares e os conhecimentos científicos sobre as influências da lua.
Ser humano e saúde	- Compreender sobre os avanços na tecnologia médica e os princípios físicos das terapias para a manutenção da saúde humana.	- Explorar conceitos e conhecimentos do campo da Física, como a temática da Biomecânica, de modo a ampliar a compreensão do próprio corpo.

FÍSICA		
Eixo PPEJA Eixo Física	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Analisar Ciência, tecnologia e sociedade	- Adquirir domínio da leitura e compreensão de textos para ampliar o conhecimento das ciências e dos conceitos da Física, seu vocabulário e medidas de grandeza próprias, assim como sua compreensão na realidade cotidiana.	- Entender como a ciência se transforma em tecnologia, promovendo mudanças sociais que impactam positivamente ou negativamente a sociedade.
Ambiente e consumo	- Desenvolver conceitos a respeito da eletricidade, de modo a identificar a potência e o consumo de energia em dispositivos elétricos e realizar a leitura, a partir desses conceitos, em informações cotidianas (conta de luz, manual de eletrodomésticos etc.).	- Compreender e reconhecer que conceitos, leis, modelos e teorias são ferramentas conceituais que explicam o mundo em que vivemos, possibilitando a tomada de decisões e o exercício da cidadania por meio do conhecimento.

6.5.4 Química

Embora a Química esteja presente no cotidiano de todas as pessoas, o ensino dessa ciência e de seus termos técnicos ainda encontra grandes obstáculos. É de suma importância a construção de um currículo que compreenda o componente curricular, desenvolvido na (e para a) Educação de Jovens e Adultos, considerando a constituição da modalidade e as necessidades dos sujeitos que fazem parte dela, o público da EJA. Ao trabalhar com esses estudantes, é importante compreender que esses sujeitos têm uma gama de saberes constituídos ao longo de sua trajetória de vida. Essas experiências formam um ser capaz de lidar com a realidade, mas que, no entanto, desconhece de modo sistematizado as técnicas, os conceitos, e a linguagem da Química.

O ensino da Química na EJA do Sesc deve buscar uma abordagem que envolva:

- O território vivido pelos estudantes, seus saberes individuais e coletivos.
- Situações do cotidiano, evidenciando a Química no dia a dia.
- A utilização de situações-problema.
- A oferta de ferramentas para a interpretação dos fenômenos químicos.

O currículo construído na área de Ciências da Natureza deve reconhecer na Química suas particularidades, possibilitando a integração desses conhecimentos de maneira transdisciplinar. Para isso, é necessária a elaboração de estratégias que articulem escola, trabalho, família, sociedade e os demais contextos do cotidiano, de modo a contribuir para a permanência desses estudantes.

Por ser um componente curricular bastante particular, seja na modelagem e representação matemática de seus conteúdos, seja na tecnicidade de seu ensino, a Química acaba por reproduzir uma determinada sistemática de ensino, configurada em estratégias mais tradicionais, que dificultam o acesso, criando diferentes graus de complexidade, esvaziando-a de sentido. Assim, nesta proposta, pensamos na escola como um espaço de experimentação que permita aos estudantes construir as relações entre as aprendizagens da Química e a vida. Um local de aproximações entre o que se vive e a formalidade do conhecimento da Química, buscando dar sentido ao que se aprende.

Observa-se que é necessário que sejam pensadas práticas curriculares que atraiam a atenção desses jovens, adultos e pessoas idosas, com uma abordagem mais reflexiva e emancipadora para a modalidade. Essas práticas devem permitir uma aprendizagem que faça sentido para esse público, que compreenda suas diferenças, habilidades, necessidades e desejos, tornando-os ativos no

processo. Para tanto, os conteúdos não devem ser tratados de uma maneira singular, mas sim articulados a outras temáticas e às demais áreas do conhecimento (MORAIS; CUNHA; VOIGT, 2019).

Dentre as principais tendências atuais para o ensino de Química na Educação Básica, têm se destacado as metodologias de ensino baseadas na resolução de problemas, na investigação e na experimentação. Essas propostas instigam a curiosidade e promovem uma maior participação, facilitando a relação entre teoria e prática, o desenvolvimento de habilidades e o compartilhamento de conhecimentos. Além disso, é preciso que o material didático escolhido ou elaborado pelo docente possibilite que os conteúdos sejam trabalhados a partir de uma situação próxima à vivenciada pelos estudantes, e que os conceitos químicos e as atividades passem a ser inseridos nesse contexto, de modo a produzir um efeito positivo no conhecimento e na formação desses conteúdos (ROCHA; VASCONCELOS, 2016).

Um dos grandes desafios desta proposta é dar suporte à construção de um currículo que envolva o componente curricular da Química, promovendo a capacidade dos sujeitos de tomar decisões criticamente, por meio de uma formação cidadã.

Isso se dá a partir da aplicação das aprendizagens químicas, correlacionando Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA). Assim, elencamos alguns conhecimentos fundamentais que possibilitem aos estudantes uma análise consciente sobre suas decisões e as consequências delas. Alguns desses conhecimentos estão centrados no manuseio e na utilização de substâncias, no consumo de produtos industrializados, na segurança do uso dos químicos na sociedade, seus efeitos no ambiente, as relações de sustentabilidade, o uso e a produção da ciência e da tecnologia (SANTOS, 1992). Todos esses temas vinculam o conhecimento da Química com questões intimamente relacionadas aos contextos de vida dos estudantes.

Partindo de exemplos do cotidiano, podemos pensar na Química presente no dia a dia, por meio do uso de compostos químicos na nossa alimentação ou em tarefas como o cuidado com a horta, com a higiene pessoal ou com a limpeza da casa.¹³ A partir disso, podem ser elaboradas questões centrais que promovam a investigação, a experimentação e a busca por soluções práticas. Nesse contexto, são propostas abstrações que permitam a compreensão mais conceitual da Química, culminando

¹³ <https://porvir.org/cozinha-um-laboratorio-dentro-de-casa/>.

em possíveis estratégias para a construção de um conhecimento relacional entre o cotidiano e o científico. As experiências não devem exigir espaços especializados nem equipamentos elaborados, em um primeiro momento. Essas opções tornam possível suas realizações em qualquer espaço escolar, tendo em vista a diversidade das nossas escolas.

Considerando as expectativas de aprendizagem dos educadores e as possíveis organizações curriculares, não se deve estabelecer um currículo a partir de uma lista de conteúdos rígidos, mas sim promovê-lo a partir de conhecimentos fundamentais em relação com as necessidades, os desejos e as expectativas dos sujeitos e de seus territórios. Assim, fazemo-nos valer de algumas categorias apontadas por Santos (1992) na busca de tentar estabelecer esses conteúdos fundamentais do componente curricular da Química, que, na relação com os demais componentes curriculares da área de Ciências da Natureza e com as demais áreas de conhecimento, orientem para uma formação cidadã. Algumas dessas categorias:

- Temas químico-sociais
- Linguagem química simplificada
- Cálculos químicos sem tratamento algébrico excessivo
- A concepção de Ciência
- Experimentos em diferentes níveis de complexidade
- Aspectos microscópicos

Os conteúdos desenvolvidos a partir dessas categorias não devem encerrar-se em si mesmos, mas buscar correlacionar-se ao contexto dos professores e dos estudantes. A seguir, propomos uma construção que relaciona os eixos desta proposta pedagógica com os temas da área de conhecimento de Ciências da Natureza. No quadro, estão estabelecidos alguns dos Direitos de Aprendizagem dos estudantes, não estando eles, no entanto, pré-determinados para alguma etapa, módulo, ano. Estes são direitos que, a partir do componente curricular, podem e devem ser trabalhados ao longo de toda a jornada de permanência do estudante no curso da Educação de Jovens e Adultos.

6.5.4.1 Direitos de Aprendizagem

QUÍMICA		
Eixo PPEJA Eixo Química	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Compreender os processos químicos relacionados com a vida cotidiana. - Identificar a presença da Química no cotidiano, por meio dos fármacos, dos combustíveis, das características do ar, dos alimentos, entre outros elementos.	- Conhecer os elementos químicos e as substâncias presentes na composição da água do mar e do ar e sua alteração a partir dos efeitos da ação humana (efeito estufa, poluição dos oceanos etc.).
Terra e Universo	- Reconhecer as propriedades das substâncias e dos materiais. - Conhecer a constituição da matéria e sua relação com os corpos celestes, como por exemplo a composição das estrelas.	- Identificar os processos químicos e suas transformações nas teorias de origem e evolução da Terra e do universo.
Ser humano e saúde	- Compreender a saúde social e ambiental como uma questão individual e coletiva, que deve ser promovida por diferentes agentes. - Entender os processos químicos que envolvem o tratamento da água para se torná-la potável e os riscos à saúde da água imprópria para consumo. - Compreender a relação entre a ciência e o uso de tecnologia para diagnósticos e tratamentos precisos.	- Identificar na Bioquímica as contribuições para o aumento da expectativa de vida das populações e para a promoção de saúde.

QUÍMICA		
Eixo PPEJA Eixo Química	Repertório cultural	Pensamento científico: por uma pedagogia da pergunta
	Direitos de Aprendizagem	
Ciência, tecnologia e sociedade	- Refletir sobre a importância da química no desenvolvimento da sociedade e a forma como os conhecimentos desse campo são empregados no cotidiano de cada indivíduo. - Reconhecer a importância da produção de novos compostos, tais como os medicamentos, que aumentam a expectativa e a qualidade de vida.	- Analisar as consequências resultantes das atividades tecnológicas no desenvolvimento social.
Ambiente e consumo	- Conhecer os processos químicos relacionados ao biogás, à biodigestão e às composteiras, em práticas de reaproveitamento de resíduos e restos de alimento.	- Reconhecer a importância do plástico e dos produtos sintéticos no desenvolvimento de diversos setores da sociedade, assim como suas consequências ambientais provenientes do descarte inadequado e do longo tempo de decomposição.

QUÍMICA		
Eixo PPEJA Eixo Química	Comunicação e as mídias	O ambiente e a sustentabilidade
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Provocar o exercício da crítica do conhecimento científico como autoridade absoluta. - Analisar a divulgação científica de fatos relacionados ao ambiente, buscando as fontes adequadas e evitando equívocos na construção de posicionamento cidadão.	- Compreender os processos químicos que envolvem o equilíbrio ambiental e possibilitam a vida na Terra. - Compreender o conceito de Química verde, que tem como objetivo eliminar ou reduzir a presença de substâncias que promovem a poluição e melhorar a qualidade do ar.
Terra e Universo	- Conhecer e difundir aspectos relacionados à classificação periódica dos elementos químicos. - Reconhecer criticamente as relações entre consumo e práticas de sustentabilidade.	- Compreender o conceito de combustível e sua diversidade, considerando os diferentes tipos de energia (etanol, diesel, gasolina, biodiesel, biogás etc.). - Conhecer diferentes modos de produção de energia (nuclear, magnética, solar, elétrica, combustão etc.). - Compreender como a poluição se relaciona com os ciclos biogeoquímicos.
Ser humano e saúde	- Reconhecer e apresentar a importância da divulgação científica envolvendo pesquisas em saúde humana e seus benefícios para a qualidade de vida da sociedade.	- Compreender os efeitos sobre a saúde humana do aumento excessivo de gases poluentes na atmosfera (gás carbônico, monóxido de carbono) provenientes da queima de combustíveis fósseis.
Ciência, tecnologia e sociedade	- Compreender as informações e notícias relacionadas à energia nuclear, seus usos, característica e riscos.	- Analisar os efeitos benéficos e prejudiciais da utilização de substâncias químicas, abrangendo desde sua introdução no ambiente até sua presença no corpo humano.
Ambiente e consumo	- Debater a participação dos indivíduos, das instituições e do poder econômico no consumo dos recursos renováveis e não renováveis.	- Compreender os processos e as transformações químicas que envolvem a energia solar e seu uso cotidiano em fornos solares, placas fotovoltaicas e aquecedores solares.

QUÍMICA		
Eixo PPEJA Eixo Química	A importância da leitura e da escrita	O estudante jovem, adulto e pessoa idosa como um sujeito histórico
	Direitos de Aprendizagem	
Vida e ambiente	- Relacionar situações cotidianas de intervenção no ambiente por meio do conhecimento das propriedades das matérias e dos fenômenos de transformação química.	- Reconhecer, nas próprias histórias de vida e nas dos demais estudantes, assim como nos aspectos culturais do território local, elementos que dialogam com a biodiversidade e com temas pertinentes da Química. - Relacionar aspectos da sabedoria popular aos conhecimentos químicos.
Terra e Universo	- Compreender a importância da pesquisa científica sobre impactos ambientais, considerando as projeções e mudanças climáticas.	- Compreender as transformações ambientais ao longo do tempo, a partir da Química. - Intervir de maneira crítica no ambiente, propondo soluções para a busca de práticas sustentáveis de desenvolvimento.
Ser humano e saúde	- Compreender e saber interpretar textos informativos e matérias dos telejornais acerca das temáticas relacionadas à saúde individual e coletiva e sua relação com os conceitos fundamentais e a linguagem química.	- Identificar as substâncias químicas presentes nas drogas, seus efeitos e riscos à saúde.
Ciência, tecnologia e sociedade	- Reconhecer os impactos dos processos químicos no ambiente e sua relação com o aquecimento global, a partir de fontes de conhecimento adequadas.	- Compreender como o avanço das tecnologias impacta no aumento da expectativa e qualidade de vida, facilitando o acesso a bens científicos e culturais.
Ambiente e consumo	- Identificar, em produtos consumidos e na alimentação cotidiana, aditivos químicos e as consequências para a saúde.	- Entender o que são os agrotóxicos e fertilizantes, quais seus mecanismos químicos de ação, suas características e os riscos para a saúde e o meio ambiente.

PARTE IV



7 Aspectos da operacionalização

7.1 Formas diversificadas e convergentes de oferta e organização

A Educação de Jovens e Adultos no Sesc tem como oferta os seguintes segmentos da Educação Básica (BRASIL, 1996):

- **Alfabetização:** cursos destinados a trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo e seus beneficiários ou público em geral não alfabetizados.
- **Ensino Fundamental – Anos Iniciais:** destinado a trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo e seus beneficiários ou público em geral que não tenham frequentado ou completado as etapas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, e que tenham 15 anos de idade ou mais.
- **Ensino Fundamental – Anos Finais:** também destinado a trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo e seus beneficiários ou público em geral, a partir dos 15 anos de idade, que não tenham completado as etapas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.
- **Ensino Médio:** destinado a trabalhadores do comércio de bens, serviços e turismo e seus beneficiários ou público em geral com o Ensino Fundamental completo, a partir dos 18 anos de idade.

As atividades de cada segmento podem ser desenvolvidas de modo presencial, por meio do ensino híbrido ou, ainda, via educação a distância para o Ensino Médio.

Atualmente, o Sesc conta com o projeto Sesc EAD da EJA Ensino Médio Integrada à Qualificação Profissional, sendo parte de um conjunto de iniciativas voltadas para a Educação Básica, orientadas pelas Diretrizes da EAD do Sesc e em consonância com as Diretrizes para Educação Básica do Sesc.

O Sesc EAD EJA Ensino Médio integrado à qualificação profissional está estruturado com foco no atendimento personalizado e colaborativo dos estudantes, levando em conta a diversidade de perfis e origens, suas necessidades e potencialidades específicas. Está organizado com atividades presenciais que correspondam a pelo menos 20% da carga horária total do curso, e em atividades a distância por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) especialmente construído para as características do público da EJA.

Entre os pilares metodológicos do projeto estão: Educação Integral, integração curricular, respeito e apreciação das diferenças e da diversidade, personalização, personalismo e autonomia, metodologias ativas e reconhecimento dos papéis e relações. O Projeto Sesc EAD EJA Ensino Médio integrado à qualificação profissional tem como objetivo que os jovens e adultos participantes adquiram os instrumentos necessários para entenderem o mundo em que estão vivendo e para serem pessoas capazes de intervir ativamente na sociedade. Assim, enfatiza-se a importância de fortalecer a formação dos estudantes com competências, atitudes e estratégias que lhes permitam desenvolver suas aprendizagens com autonomia, na maneira de “aprender a aprender”, buscar os conhecimentos necessários para sua formação integral e cidadã.

Cabe salientar também que – além do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), que possibilita certificar o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio por meio do aproveitamento de cada área de conhecimento avaliada no exame – a oferta da Educação de Jovens e Adultos conta com as seguintes possibilidades (BRASIL, 2021):

- Educação profissional técnica integrada ou concomitante ao Ensino Médio.
- Qualificação profissional integrada ou concomitante ao Ensino Fundamental.
- Qualificação profissional integrada ao Ensino Médio.

Para saber mais:

Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja)

7.2 Organização das etapas de formação

Outros modos de organização podem ser construídos de acordo com as realidades locais. Essa flexibilidade poderá ser alcançada, por exemplo, por meio dos ciclos de formação, nos quais interagem estudantes de diferentes níveis de conhecimento, em relação à cultura escolar. O fato de participarem do mesmo espaço pedagógico permite que haja uma troca de experiências entre os estudantes na qual parceiros que têm maior propriedade a respeito de determinados conhecimentos, saberes e habilidades atuam como “tutores” de aprendizagem para outros colegas. A convivência nesse espaço torna-se, assim, mais motivadora e instigante pelos desafios apresentados e diferentes possibilidades de troca.

A EJA se organiza preferencialmente por semestre, mas a duração de cada etapa, prevendo a possibilidade de permanência ou aceleração, dependerá também do desempenho do estudante. Apesar dessa organização, a entrada e a promoção de estudantes deve se dar a qualquer tempo, de modo a garantir o prosseguimento da vida acadêmica dos sujeitos, sem impor a eles novas restrições temporais. É necessário observar a legislação específica, como a *Resolução nº 3 de 15 de junho de 2010*, que institui as Diretrizes Operacionais para a EJA, assim como as normativas de cada local, atentando aos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, a fim de atender aos dispositivos legais para o funcionamento da escola.



7.3 Caminhos de formação a partir da conclusão do Ensino Médio: mapa para os estudantes



Como todo fim de ciclo, a conclusão da Educação Básica traz muitas possibilidades e dúvidas. Mesmo para quem já está na vida adulta, com responsabilidades de família e trabalho, a trajetória continua. Mesmo com a finalização das etapas de nossos projetos de vida, tempo em que temos que tomar decisões sobre as opções que são vislumbradas, cientes das possibilidades mais adequadas aos objetivos que queremos alcançar. Mas quais são as possibilidades? Quais exatamente são as oportunidades e as escolhas?

É preciso tomar conhecimento sobre a oferta de formação e trabalho para poder escolher. Por esse motivo, é importante analisar potencialidades pessoais e profissionais; pensar na expectativa profissional; conhecer diferentes áreas, convencionais e não convencionais; observar o mundo do trabalho e as necessidades atuais; e interagir com profissionais experientes de diferentes áreas, principalmente a de seu interesse e/ou que já faz parte da trajetória.

Ensino Superior

Ingressar no Ensino Superior, por meio de um **vestibular**, do **Enem** ou do **Sisu**, é um dos caminhos tradicionais para quem termina o Ensino Médio. No entanto, é necessário planejamento: decidir o curso que vai fazer, consciente do valor que vai acrescentar ao seu projeto de vida; tomar conhecimento do

conteúdo das provas, dos prazos de inscrição, dos documentos necessários, do tempo de realização; organizar-se para o estudo; conhecer as políticas de acesso e permanência oferecidas pelas universidades, como sistemas de cotas, casas de moradia universitárias, bolsas para estudantes, cursos pré-vestibulares populares. A escola pode ser um ponto de apoio para que os estudantes tenham conhecimento dessas possibilidades e se organizem para tal.

Seguir na trajetória acadêmica com o ensino superior possibilita vantagens no mundo do trabalho, formação mais aprofundada sobre o assunto de maior interesse, e amplia o campo de relações, conhecendo pessoas novas e fazendo novos contatos.

Curso técnico

Não é necessário ter terminado o Ensino Médio para fazer um curso técnico, mas a pessoa deve ter concluído essa etapa no momento de obtenção de seu diploma como técnico. É possível, por exemplo, fazer os dois ao mesmo tempo.

O curso técnico também amplia as chances para o mundo do trabalho e, quando comparado aos cursos universitários, os estudantes aprendem sobre suas áreas de escolha mais objetivamente, com aulas práticas e teóricas. A duração é menor do que uma graduação, no máximo dois anos.

Os profissionais provenientes dos cursos técnicos são bem acolhidos no mundo do trabalho, pois sua formação contempla algumas especificidades de qualidade de oferta. Outro ponto interessante é que, fazendo um curso mais prático, é possível se inspirar por meio da experiência em uma área em que se queira aprofundar para seguir na graduação.

Cursos livres

Um outro caminho possível é investir em cursos livres para saber um pouco mais sobre assuntos diversos. Seja o aprendizado de uma língua estrangeira ou de um software, um curso de teatro ou outras linguagens artísticas, uma formação extracurricular que trabalhe na pessoa as diferentes potencialidades e agregue possibilidades alternativas ao perfil profissional.

No modo on-line existem inúmeras opções de cursos livres e de curta duração. Alguns são gratuitos, ministrados por instituições renomadas e abertos ao público geral. Nesse processo, entre um curso e outro, a pessoa pode se deparar com algum caminho que indique uma formação profissional inspiradora.

Busca de estágio

As oportunidades de estágios, em geral, são ofertadas durante a realização de cursos técnicos, profissionalizantes ou superiores. Mas também existem possibilidades de busca por alguma vaga por conta própria ou articulada a projetos

para egressos. Além disso, o ingresso no mundo do trabalho pode se dar por meio de parcerias com empresas que contratam estagiários sem experiência, preocupando-se com o desenvolvimento de talentos.

O estágio proporciona enriquecimento do currículo por conta das experiências adquiridas e pela possibilidade de juntar dinheiro para o alcance de alguns objetivos.

Além disso, é uma ótima oportunidade para conseguir vivência em um ambiente laboral, principalmente quando o candidato opta por um curso técnico, melhorando as chances de ser efetivado pela instituição.

Busca de trabalho

De um modo geral, para os mais jovens, a experiência de trabalho formal para ter uma fonte de renda própria viabiliza a continuidade da trajetória de estudos com possibilidades ampliadas, mas serão necessárias algumas ponderações antes do envio dos currículos. A primeira seria a apresentação e a organização do próprio currículo.

A busca por um trabalho aponta para um envolvimento com responsabilidades. No entanto, sem formação específica, torna-se muito desafiadora, pois as remunerações oferecidas não são suficientes para caminhar com independência ou

complementar o orçamento da casa e, somadas à carga horária de trabalho, costumam comprometer a continuidade dos estudos, o crescimento na carreira e demais perspectivas para o futuro.

Por esse motivo, essa busca precisa ser, na medida do possível, planejada e articulada de modo a contribuir para a realização dos projetos desejados.

Participação de intercâmbio

O intercâmbio aqui sugerido não é necessariamente aquele tradicional que os jovens fazem viajando para outros países, morando em casa de outras famílias por certo período, mas a sugestão de participação em comunidades virtuais, considerando a possibilidade de conhecer uma cultura diferente, a fim de ampliar a própria formação e conhecer tradições e costumes diversos, de modo empático e tolerante com as diferenças.

Essa participação pode ser possibilitada a partir dos objetivos das disciplinas das diferentes linguagens e pode acontecer durante a realização do Ensino Médio.

Empreendimentos familiares / continuação dos negócios da família

Muitas famílias iniciam pequenos negócios, até mesmo na informalidade. São ofertas de serviços, produção e venda de verduras e legumes, tarefas que envolvem consertos, limpezas. Nesse contexto,

a continuação da formação pode estar vinculada ao aprimoramento da administração e das entregas dos serviços prestados por esses empreendimentos.

Evolução de posto no trabalho

Outra perspectiva é a de promoção ou movimentação de posto de trabalho do estudante na empresa em que atua. Muitos estudantes da EJA já estão empregados e pode ser interessante verificar as possibilidades de ascensão dentro da própria instituição em que estão contratados. Isso requer um conhecimento ampliado sobre as atribuições e os requisitos do cargo.

8. Elementos finais: o caminho se faz ao caminhar

Este documento de referência reúne os elementos fundantes dos percursos construídos coletivamente por aqueles que fazem a EJA acontecer no Sesc. Este fazer se constitui do caminho que cada educador percorre a partir da sua formação e da sua prática profissional, nas vivências comunitárias que se desenvolvem nos centros educacionais, nas histórias, nos sonhos e nas expectativas dos estudantes que atravessam, que se encontram e que se confrontam no dia a dia das nossas escolas. Esta proposta pedagógica foi concretizada a partir desse caminhar, pensado e sentido, que irá desdobrar-se

em novos rumos, ampliar-se e transformar-se com as diversas experiências mobilizadas por ela nos âmbitos locais e regionais, delineando um projeto de educação para e com a Educação de Jovens e Adultos no Sesc.

Os eixos Direitos de Aprendizagem e objetos de conhecimento se reelaboram no fazer pedagógico, incorporados no processo do fazer docente e só têm sentido quando se constituem e se desvelam no campo de práticas.

Nesse movimento, na finalização deste documento, sugerimos a seguinte ferramenta visual para auxiliar o pensar sobre a estruturação do currículo, com o objetivo de favorecer uma prática educacional de cunho mais participativo e interdisciplinar.





Conforme se observa no quadro, sugerimos que a organização curricular se dê a partir de temas levantados com base nas vivências da comunidade escolar no território, sendo propostos pelos estudantes ou pelos educadores. Algumas temáticas são escolhidas para pontos de partida, podendo ser equacionadas em diferentes modalidades organizativas do trabalho pedagógico: projetos didáticos, planos transversais, sequências didáticas, oficinas, itinerários formativos, atividades integradas, sequenciais, independentes e permanentes, entre outras, que podem ser coletivas ou individuais e que serão dinamizadas dentro de espaços e tempos flexíveis e híbridos.

À medida que os temas estão definidos, os estudantes poderão organizar-se com base em seus interesses. Ao mesmo tempo, os educadores necessitam estruturar, a partir das áreas de conhecimento, os objetos de aprendizagem que farão parte daquela modalidade do planejamento.

Cada estudante, nesse processo, pode fazer parte de um novo agrupamento ou turma, e usar de diferentes instrumentos (quadro-guia, mapa de saberes, lista de conteúdos etc.) para planejar seu percurso. Esse agrupamento não precisa estar ancorado na totalidade/ano de referência dos estudantes, ampliando, assim, as trocas entre os grupos. O percurso ofertado pode ser trilhado coletivamente, porém sem deixar de atender às necessidades e aos

Direitos de Aprendizagem de cada estudante em sua individualidade, personalizando as entregas.

Cada educador passa para a etapa de seleção de objetos de aprendizagem e desenvolvimento do trabalho com cada grupo. A partir desse momento, inicia-se um processo de planejamento com os estudantes em que devem ser definidos os objetivos a serem trabalhados, o percurso a ser construído, se irá resultar ou não em um produto final. Deve ser realizada a articulação desses saberes necessários com os eixos estruturantes, bem como o tempo de percurso e a avaliação sobre essas aprendizagens.

No caso da EJA ofertada na modalidade EAD, a organização do currículo se dará por meio de um projeto integrador e do projeto de vida dos estudantes, relacionando uma base curricular comum, disponível em plataforma própria, com os saberes necessários para o desenvolvimento de projetos. Assim, flexibilizam-se tempos e espaços de aprendizagem e busca-se dar sentido aos saberes desenvolvidos no ambiente virtual.

Considerando esse processo, as temáticas e os Direitos de Aprendizagem desenvolvidos nesta proposta sustentam a articulação da proposição de mosaicos de saberes. Eles não têm a pretensão de abarcar uma totalidade curricular, mas sim de servir de balizadores/inspiradores/apoiadores para a organização de documentos específicos,

no entendimento de que o currículo é constituído na relação entre estudantes e educadores, com a mediação de cada realidade e singularidades dos sujeitos. Assim como a representação dessa antiga arte de reunir pequenas peças para formar um mosaico, cada fragmento não tem sentido em si mesmo, mas se realiza em uma composição única, que pode agregar novos elementos, denotando sua infinidade de possibilidades.

Mosaicos são obras de arte. São feitos com cacos. Os cacos, em si, nada significam. Não têm beleza alguma. São peças de um quebra-cabeças. É preciso que um artista junte os cacos segundo o seu desejo (...). Tudo depende do coração do artista. (...) Estou juntando os cacos de que mais gosto para fazer o meu mosaico. Há muitos outros mosaicos possíveis, diferentes do meu.

(ALVES, 2015, p. 61)

Essa construção considera o processo de conscientização do estudante e o conhecimento como transformação de si próprio e do mundo. Cada escola, cada realidade irá pensar e compor o seu mosaico de saberes com as temáticas, peças e fragmentos elencados coletivamente por meio de uma composição criteriosa, adequada à Educação de Jovens e Adultos.



Referências gerais



- ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. A; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). *Educação como prática da diferença*. Campinas: Editora Autores Associados, 2006.
- ABREU, C. B. de M.; VÓVIO, C. L. Perspectivas para o currículo da Educação de Jovens e Adultos: dinâmicas entre os conhecimentos do cotidiano e da ciência. *Educação* (UFSM), Rio Grande do Sul, v. 1, n. 1, p. 183-196, 18 maio 2010.
- AKOTIRENE, C. *Interseccionalidade*. Coordenação Djamila Ribeiro. Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ALVES, Rubens. *Pensamentos que penso quando não estou pensando*. São Paulo: Papirus, 2015.
- AMARAL, L.; MAE, A. *Interterritorialidade: mídias, contextos e educação*. São Paulo: Senac São Paulo, Sescsp, 2008.
- ANDRADE, E. Os sujeitos educandos na EJA. [s.l: s.n.]. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/eja-2-mandar.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2022.
- ANJOS, Flávio Almeida dos. *Desestrangear a língua inglesa: um esboço da política linguística*. Cruz das Almas, Bahia: Editora UFRB, 2019.
- ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos Anjos. África para além da Sala de Aula. In: FERRACINI, Rosenberg; MARCELINO, Jonathan da Silva; RODRIGUES, Sávio José Dias (org.). *Ensino de Geografia da África: caminhos e possibilidades para uma educação antirracista*. Rio de Janeiro: Revista África e Africanidades, 2021.
- APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- ARAN, Artur Parcerisa. Introdução. In: SACRISTÁN, José Gimeno; ALCUDIA, Rosa; DEL CARMEN, Marisa (org.). *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed: 2002.
- ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, Leônico; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. *Diálogos na Educação de Jovens e Adultos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- ASPIS, Renata Lima; GALLO, Sílvio. *Ensinar Filosofia: um livro para professores*. São Paulo: Atta Mídia e Educação, 2009.
- ASSIS-PETERSON, A. A.; COX, M. I. P. Standard English & World English: entre o siso e o riso. *Calidoscópio*, Rio Grande do Sul, v. 11, n. 2, p. 153-166, 29 ago. 2013.
- BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso, 2015.
- BALLESTER, M. et al. *Avaliação como apoio à aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- BECKER, Beatriz; GOES, Francisco Moratorio de Araujo. FAKE NEWS: uma definição possível entre a reflexão crítica e a experiência jornalística. *Revista Latino-americana de Jornalismo*, João Pessoa, v. 7, n. 1, p. 34-53, jan./jun. 2020.
- BEHAR, Patrícia Alejandra. *Modelos pedagógicos em educação a distância*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- BLOMMAERT, J.; BACKUS, A. Repertoires revisited: “knowing language” in superdiversity. In: SAINT-JACQUES, Ingrid de; WEBER, Jean-Jacques (eds.). *Multimodality and multilingualism: current challenges for educational studies*. Rotterdam: Sense Publishers, 2012.
- BORGES, Vavy Pacheco. *O que é História*. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 jan. 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 2 fev. 2021.
- BRASIL. *Educação Integral: texto referência para o debate nacional*. Brasília: Ministério da Educação, Secad, 2009b.
- BRASIL. *Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003*. Brasília: Diário Oficial da União, 2003.
- BRASIL. *Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008*. Brasília: Diário Oficial da União. 2008.
- BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. *Resolução nº 3, de 15 de junho de 2010*. Brasília: Diário Oficial da União, 16 de junho de 2010, Seção 1, p. 66.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Parecer CNE/CEB nº 11/2000*. Brasília: CNE: MEC, 2000.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução n. 1 de 25 de maio de 2021*. Brasília: Diário Oficial da União, 1º de junho de 2021, ed. 102, Seção 1, p. 108.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)/Ministério da Educação (MEC)*. Brasília: MEC; Goiânia: FUNAPE/UFG, 2009.
- BRASIL. PROEJA: Programa nacional de integração da educação profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Brasília: Ministério da Educação, 2007.
- BRASIL. *Rede de saberes mais educação: pressupostos para projetos pedagógicos de Educação Integral: caderno para professores e diretores de escolas*. Brasília: Ministério da Educação, 2009a.

- CÂMARA, África Maria; PANTOJA, Antônio. *Interculturalidade e Educação*. Santa Catarina: Fundação Universitária Iberoamericana. Cultura para a Educação II – Sempre um papo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ybuNlOC9nYc>. Acesso em: 9 ago. 2023.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, abr. 2008.
- CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. São Paulo: Todavia, 2023.
- CARREIRA, D. Gênero e raça: a EJA como política de ação afirmativa. In: CATELLI, R. Jr. HADDAH, S.; RIBEIRO, V. M. (org.). *EJA em xeque: desafios das políticas de educação de jovens e adultos no século XXI*. 1a. ed. São Paulo: Global, 2014.
- CARVALHO, Lidiane S. A abordagem sociocultural da produção de conhecimento científico. In: MARTELETO, Regina Maria; PIMENTA, Ricardo Medeiros (org.). *Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação*. Rio de Janeiro: Garamond, 2017.
- CARVALHO, Marília P. (org.). *Diferenças e desigualdades na escola*. Campinas, Sp: Papirus, 2012.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, M.; SILVA, Bernadete, L. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- CATELLI, Roberto Jr. et al. Proposições de organização curricular na Educação de Jovens e Adultos. *Cadernos Cenpec|Nova série*, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 162-186, 18 set. 2014.
- CATELLI, Roberto Jr. Os Direitos Humanos e o currículo de ciências humanas na Educação de Jovens e Adultos. In: CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- CATELLI, Roberto Jr.; HADDAD, Sérgio; RIBEIRO, Vera Masagão (org.). *EJA em xeque: desafios das políticas de Educação de Jovens e Adultos no século XXI*. 1. ed. São Paulo: Global, 2014.
- CAVACO, C. Formação Experiencial de Adultos Não Escolarizados: saberes e contextos de aprendizagem. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 41, n. 3, p. 951-967, 1º dez. 2015.
- CAVALCANTI, Marilda do Couto; MAHER, Terezinha. *Multilingual Brazil: language resources, identities and ideologies in a globalized world*. Londres: Routledge, 2017.
- CERATTI, Márcia Rodrigues. *Políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos*. Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE), SEED/PR, 2007.
- COUTINHO, C. N. Cidadania e modernidade. *Perspectivas*, São Paulo, n. 22, p. 41-59, 1999.

- D'AMBROSIO, Ubiratan. *Etnomatemática: arte ou técnica de explicar e conhecer*. São Paulo: Ática, 1998.
- DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, out. 2007.
- DI PIERRO, M. C. Notas sobre a redefinição da identidade e das políticas públicas de Educação de Jovens e Adultos no país. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1115-1139, out. 2005.
- DI PIERRO, M. C. Tradições e concepções de educação de Jovens e Adultos. In: CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- DUARTE, Newton. O ensino da matemática na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 66, n. 154, p. 448-475, 1985.
- ESCOURA, M. Relações de gênero na perspectiva do currículo da EJA. In: CATELLI, Roberto Jr. (Org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- EVARISTO, Conceição. *Poemas da recordação e outros movimentos*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.
- FAURE, Edgar. *Aprender a ser: La educación del futuro*. Madrid: Ed. Cast. Alianza Editorial, 1973.
- FEITOSA, Charles. *Explicando a filosofia com a Arte*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2004.
- FERREIRA, D.; MENDONÇA, M. Linguagens, multiletramentos e novos letramentos: sujeitos da EJA em Rede. In: CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- FERREIRA, Janice Porto. *Ensino Híbrido na EJA: Um mapeamento sistemático da Literatura*. Vila Flores, RS, 2018. 26p. Artigo de Conclusão de Curso (Curso de Especialização em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação) – Universidade Federal de Santa Maria.
- FILHO, Juvenal Savian. *Filosofia e filosofias: existências e sentidos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.
- FISCHER, M. C. B. O direito à educação e a experiência de trabalho de jovens e adultos: diálogos necessários. ANPED – *Pesquisa em Educação: inquietações e desafios*. p. 539-551, 2012.
- FLECHA, R. *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós, 1997.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Palestra Proferida no V Colóquio Internacional Paulo Freire-2005. Disponível em: www.paulofreire.org.br/Textos/fleuri_2005_recife_resumo_e_texto_completo.pdf

- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Porto Alegre: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADOTTI, Moacir. *Educação popular e educação ao longo da vida*. Coletânea de Textos. Confinetea Brasil +6. Brasília: MEC/Secadi, 2016.
- GALLO, Sílvio. A função da filosofia na escola e seu caráter interdisciplinar. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)*, Brasília, n. 2, p. 1-5, 2011.
- GALLO, Sílvio. *Filosofia: experiência do pensamento*. São Paulo: Scipione, 2014.
- GAMA, A. C. *O ensino de Física na EJA: uma proposta com foco na utilização de atividades experimentais demonstrativas – um exemplo no estudo da hidrostática*. Tese (Mestrado Profissional em Ensino de Física) – Centro de Ciências Exatas, Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2015. p. 343.
- GERALDI, J. W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- GÓMEZ, A. I. Pérez. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- GONÇALVES, E. Educação de Jovens e Adultos e relações étnico-raciais. In: CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- GRACIANO, Mariângela; LUGLI, GENTA, Rosário S. (org.). *Direitos, diversidade, práticas e experiências educativas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Alameda, 2017.
- HADDAD, Sérgio. Educação de Jovens e Adultos, Direitos Humanos e Desenvolvimento Humano. In: CATELLI, Roberto Jr. (org.). *Formação e práticas na Educação de Jovens e Adultos*. São Paulo: Ação Educativa, 2017.
- HOOKS, Bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Elefante, 2020.
- IBGE. *Censo demográfico 2010*. Brasília: Diário Oficial da União, 2010.
- IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua*. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.
- ITAÚ CULTURAL. Ana Mae – Seminário Arte, Cultura e Educação na América Latina (2018). YouTube, 19 de abril de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ClEbe86yjk>. Acesso em: 10 jun. 2022.
- JACOBI, Pedro. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Cadernos de Pesquisa*, n. 118, março/2003.
- JIMÉNEZ, Manuel Zafra; OCAÑA, Antonio M. López (org.). *Atenção à diversidade na educação de jovens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

- JORDÃO, Clarissa Menezes. Pedagogia de projetos e língua inglesa. In: El Kadri, M. S.; PASSONI, T. P.; GAMERO, R. (org.). *Tendências contemporâneas para o ensino de língua inglesa: propostas didáticas para a Educação Básica*. Campinas: Pontes Editores, 2014. p. 17-52.
- KLEIMAN, A. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- KNAUTH, D. S. Reflexões sobre o ensino híbrido como uma inovação disruptiva para a educação. *Informática na Educação: Teoria & Prática*, v. 21, n. 2, p. 152-157, 26 out. 2018.
- KRASILCHICK, Myriam. *Prática de ensino de Biologia*. 4. ed., revista e ampliada. São Paulo: Editora da Universidade Estado de São Paulo, 2004. 102p.
- KUMARAVADIVELU, B. *Language teacher education for a global society: a modular model for knowing, analyzing, recognizing, doing and seeing*. Londres: Routledge, 2012.
- LANKSHEAR, Colin; KNOBEL, Michele. *A new literacies sampler*. Nova York: Peter Lang Publishing, 2007.
- LIMA, Licínio. *Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez, 2007.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 2014.
- MAIA, Ana Paula. et al. *A escola na rede de proteção dos direitos das crianças e adolescentes*. São Paulo: Ação Educativa, 2018.
- MAMEDE-NEVES, M. A. C.; DUARTE, R. O contexto dos novos recursos tecnológicos de informação e comunicação e a escola. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 104 – Especial, p. 769-789, out. 2008.
- MATTA, Roberto da. Você tem cultura? *Jornal da Embratel*, Rio de Janeiro, 1981.
- MENDES, M.; LINDEZA, P. A construção sócio-histórica da educação de adultos: da educação permanente à aprendizagem ao longo da vida. In: TEODORO, A.; JEZINE, E. (org.). *Movimentos sociais e educação de adultos na Ibero-América*. Brasília: Liber Livro, 2011.
- MILLS, Wright Charles. *A imaginação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.
- MORAES, Antônio C. R. *Território na geografia de Milton Santos*. São Paulo: Annablume, 2013.
- MORAES, M. S.; CUNHA, S. dos S. da; VOIGT, J. M. R. Onde está a Educação de Jovens e Adultos na BNCC? *Anais do Colóquio Luso-Brasileiro de Educação – COLBEDUCA*, [s. l.], v. 4, n. 1, p. 1-15, 13 maio 2019.
- MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2015.

- MORAN, José Manuel. *A importância de construir Projetos de Vida na Educação*. São Paulo: USP, 2017. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2023.
- MORAN, José Manuel. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; Morales, Ofelia Elisa Torres (org.). *Coleção Mídias Contemporâneas. Convergência Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. v. II, p. 15-33, 2015. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 9 ago. 2023.
- MORETTO, Milena; FEITOZA, Claudia de Jesus Abreu. A proposta da BNCC para o trabalho com a língua portuguesa: o eixo análise e reflexão linguística. *Eutomia*, Recife, v. 1, n. 23, p. 69-87, jul. 2019.
- NEIRA, M. G. Educação Física Cultural: carta de Navegação. *Arquivos em Movimento*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 82-103, jul./dez. 2016.
- NETO, António Cabral (org.) *et al.* Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Liber Livro, 2007.
- NOVA ESCOLA. *BNCC na prática: tudo que você precisa saber sobre Língua Portuguesa*. São Paulo: Nova Escola, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/baixar-pdf-conteudo?id=883444>. Acesso em: 2 abr. 2024
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; COSTA, Ricardo Cesar R. *Sociologia para jovens do século XXI*. 4. ed. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, ago. 2004.
- ONU. *Declaração universal dos direitos humanos*. Paris: Assembleia Geral das Nações Unidas, 1948.
- PADILHA, A. M. L.; OLIVEIRA, I. M. (org.). *Educação para todos: as muitas faces da inclusão escolar*. Campinas: Papirus, 2013.
- PAGÉS, J. Educación, ciudadanía y enseñanza de la Historia. In: GUIMARÃES, S.; GATTI JÚNIOR, D. (org.) *Perspectivas do ensino de História: ensino, cidadania e consciência histórica*. Uberlândia: Edufu, 2011, p. 17-32.
- PAIVA, Angela Rofolfo; BURGOS, Marcelo Baumann (org.). *A escola e a favela*. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2009.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (org). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.
- PEREZ, Carmen Lúcia Vidal. Ler o espaço para compreender o mundo: algumas notas sobre a função alfabetizadora da Geografia. *Revista Tamoios*, Rio de Janeiro, ano II, n. 2, p. 23-30, jul./dez. 2005.

- PERRENOUD, P. A formação dos professores no século XXI. In: PERRENOUD, P.; MACEDO, L.; MACHADO, N. J.; ALESSANDRINI, C. D. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 11-33.
- POZO, J. I.; CRESPO, M. A. G. *A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico*. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- RAJAGOPALAN, Kanavillil. Apresentação. In: ROCHA, Cláudia Hilsdorf; TONELLI, Juliana R. Assunção; SILVA, Kleber Aparecido da (org.). *Língua estrangeira para crianças: ensino-aprendizagem e formação docente*. Campinas: Pontes, 2010.
- RIBEIRO, V. M. A formação de educadores e a constituição da Educação de Jovens e Adultos como campo pedagógico. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 68, p. 184-201, dez. 1999.
- ROCHA, J. S.; VASCONCELOS, T. C. *Dificuldades de aprendizagem no ensino de química: algumas reflexões*. XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ) Florianópolis, SC, Brasil – 25 a 28 de julho de 2016.
- ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In: ALCUDIA, Rosa (org.). *Atenção à diversidade*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- SACRISTÁN, José Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, T. T. da; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- SANTOS, Aline Mendonça dos; CRUZ Antonio Carlos Martins da. Incubadoras tecnológicas de cooperativas populares: interdisciplinariedade articulando ensino, pesquisa e extensão universitária. e-cadernos CES [Online], n. 2, 2008. Disponível em: <http://journals.openedition.org/eces/1354>. Acesso em: 9 ago. 2023.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; ARAÚJO, S.; BAUMGARTEN, M. As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 18, n. 43, set./dez. 2016, p. 14-23.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003a.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica, razão e emoção*. 3ª. ed. São Paulo: Edusp, 2003b.
- SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: técnica, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1996.
- SANTOS, Milton. *Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2003a.

- SANTOS, Wildson L. P. dos. *O ensino de química para formar o cidadão: principais características e condições para a sua implantação na escola secundária brasileira*. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Educação da Unicamp, Campinas, 1992.
- SANTOS, Wildson Luiz Pereira Dos. Contextualização no ensino de ciências por meio de temas CTS em uma perspectiva crítica. *Ciência Ensino*, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/27297895/Contextualiza%C3%A7%C3%A3o_no_ensino_de_ci%C3%A7ncias_por_meio_de_temas_CTS_em_uma_perspectiva_cr%C3%ADtica. Acesso em: 11 ago. 2022.
- SARLO, Beatriz. *Tempo passado: cultura da memória e guinada subjetiva*. São Paulo: Companhia de Letras, 2007.
- SASSERON, Lúcia Helena; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Alfabetização científica: uma revisão bibliográfica. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 16, n. 1, p. 59-77, 2011. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/002257551>. Acesso em: 11 ago. 2022.
- SATRÚSTEGUI, Alfonso Unceta. Comunicación y Transferencia en las Innovaciones Sociales. Codificación y Comunidades de Conocimiento. *Historia y Comunicación Social, Guadalajara*, v. 19, n. 3, p. 763-776, 2 out. 2014.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-180, abr. 2007.
- SESC LER. *Diagnóstico participativo – Resultado Final*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2020.
- SESC LER. *Relatórios Encontros de Gestores I, II e III*. Departamento Nacional do Sesc, Rio de Janeiro, 2016 e 2017.
- SESC. *Ação finalística*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 1996.
- SESC. Coleção Princípios em Prática: Alfabetização de Jovens e Adultos, Módulo 1 – Apropriação do sistema de escrita. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2014a.
- SESC. Coleção Princípios em Prática: Alfabetização de Jovens e Adultos, Módulo 2 – Leitura e compreensão: a formação leitora. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2014b.
- SESC. Coleção Princípios em Prática: Alfabetização de Jovens e Adultos, Módulo 3 – Produção textual. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2014c.
- SESC. *Diretrizes para a Educação Básica do Sesc*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2019.
- SESC. *Educação híbrida*. Coleção Formação Docente. Rio de Janeiro: Escola Sesc de Ensino Médio, 2017.
- SESC. *Jovens em tempos de pandemia*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2020.

- SESC. *Marco Referencial de Arte Educação do Sesc*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2021.
- SESC. *Marco Referencial de Educação Ambiental no Sesc*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2022.
- SESC. *Painel Rede.S: desafios da educação e propostas frente à pandemia*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2020. v. 1.
- SESC. *Painel Rede.S: ensino híbrido e novos caminhos da educação*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2021. v. 2.
- SESC. *Política Cultural do Sesc*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2015.
- SESC. *Proposta Pedagógica: Ensino Fundamental*. Rio de Janeiro: Departamento Nacional do Sesc, 2022.
- SILVA, I. O.; LEÃO, G. (org.). *Educação e seus atores-experiências sentidos e identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- SILVA, J. S. *Porque uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para a universidade*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2019.
- SILVA, M. A.; GUIMARÃES, S. *Ensinar História no século XXI: em busca do tempo entendido*. Campinas: Papirus, 2007.
- SILVA, N. N. *Juventude negra na EJA: o direito a diferença*. Belo Horizonte: Mazza, 2010.
- SINGER, Helena. (org.). *Território Educativo: experiências em diálogo com o Bairro-Escola*. São Paulo: Moderna, 2015.
- SINGER, Helena. *Educação Integral e Territórios Educativos*. II Colóquio Internacional do NUPSI: Construções de Felicidade. São Paulo, setembro de 2013.
- SIQUEIRA, Sávio. Inglês como língua franca: o desafio de ensinar um idioma desterritorializado. In: GIMENEZ, T.; CALVO, Luciana C. S.; EL KADRI, M. S. *Inglês como língua franca: ensino-aprendizagem e formação de professores*. Campinas: Pontes Editores, 2011.
- SPÓSITO, Marília P. *Espaços públicos e tempos juvenis: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. São Paulo: Global, 2007.
- TOLENTINO, L. *Outra Educação é possível: feminismo, antirracismo e inclusão na sala de aula*. Belo Horizonte: Mazza, 2018.
- TOMASEVSKI, K. Indicadores del derecho a la educación. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, Cidade do México, v. 40, p. 341-388, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://revistas-cola-boracion.juridicas.unam.mx/index.php/rev-instituto-interamericano-dh/article/view/8220/7368>. Acesso em: 29 jan. 2021.

- UNESCO (org.). Educação: um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília: UNESCO, 1998a.
- UNESCO; CONSED. *Educação para todos: o compromisso de Dakar*. Brasília: Ação Educativa, 2001.
- UNESCO. Declaração de Hamburgo: agenda para o futuro: V Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFINTEA V). Brasília: UNESCO, 1998b.
- UNESCO. *Declaração mundial sobre educação para todos*: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 5 a 9 de março de 1990.
- UNESCO. *Recomendações sobre aprendizagem e educação de adultos*. Brasília: UNESCO, 2017.
- VALDÉS, R. et al. *Organização dos Estados Ibero-americanos e UNESCO*. Contribuições conceituais da educação de pessoas jovens e adultas: rumo à construção de sentidos comuns na diversidade. Goiânia: Ed. UFG, 2014.
- VALENTE, J. A. O ensino híbrido veio para ficar. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na Educação*. Porto Alegre: Penso, 2015. Edição Kindle.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança por uma práxis transformadora*. São Paulo: Libertad, 2006.
- VASCONCELOS, José Antônio. *Reflexões: filosofia e cotidiano*. São Paulo: Edições SM, 2016.
- VASCONCELOS, Luciana Machado de. *Interculturalidade*. Mais definições em trânsito. Bahia, 2007. Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/maisdefinicoes/INTERCULTURALIDADE.pdf>. Acesso em: 9 nov. 2022.
- VEIGA, I. P. A (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papirus, 2009.
- VIANNA, D.; RIBEIRO, L.; SANTOS, P. E. P. (org.). *Pesquisadoras da educação na escola pública: desafios na produção de conhecimento a partir das periferias*. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
- VOTORANTIM. *Orientações curriculares do sistema municipal de ensino Votorantim: Educação de Jovens e Adultos – EJA, Área de Matemática*. São Paulo: Votorantim, 2020, p. 75-115.
- VÓVIO, C. L.; MANSUTTI, M. A. *Viver e aprender: alfabetização*. São Paulo: Global, 2007.
- WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009, p. 12-42.
- 2º ENCONTRO COM PROFESSORES DA EJA, 2022

**ESTA PUBLICAÇÃO CONTOU COM A COLABORAÇÃO DE
REPRESENTANTES DOS DEPARTAMENTOS REGIONAIS, DO
DEPARTAMENTO NACIONAL E DE ASSESSORIAS EXTERNAS**

Amazonas

Antônio Hugo Botelho

Bahia

Arnaldo Vieira dos Santos

Érica Rosa Vicente

Fábria Vieira Alves

Ceará

Ana Valéria da S. Oliveira (Quixeramobim)

Anderson da Silva Gomes (Sesc Ler Aracati)

Aparecida Soares Cavalcante (Educar Sesc II)

Denice Paulino B. da Silva (Sesc Ler Gonçalves)

Marcônia Vieira de O. Pinheiro (Iguatu)

Poliana O. de Carvalho (Sesc Ler Ibiapina)

Raiane Lima de Sousa (Sesc Ler Ibiapina)

Robélia Bandeira da Cruz (Sesc Ler Crateus)

Tatiane Chaves Araújo (Sesc Ler Gonçalves)

Maranhão

Relem Cativo Conceição

Pará

Beatriz Amaral da Silva (Inhangapi)

Edivaldo Soares Lira (Benevides)

Pernambuco

Amanda Félix

Adauto Sebastião de Moraes Filho (Caruaru)

Eneida Fonseca

Fernanda Danille

Jaqueline Barbosa de Lima Gomes (Guaranhuns)

Laércio Queiroz de Souza (Piedade)

Maricélia Ferreira Soares (Guaranhuns)

Renato César Rocha da Silva (Piedade)

Rosalina Emília Gueiros Barros (Guaranhuns)

Sérgio Roberto R. S. Amorim (Piedade)

Suelene Vasconcelos de Araújo (Guaranhuns)

Valéria Pereira Marçal (Guaranhuns)

Piauí

Ilka Duarte Maia Ribeiro

Washinton Ferreira de Moura

Tocantins

Anderson Natário Lopes

Rodrigo Rodrigues Reis

Departamento Nacional / Equipe de Educação

Alexandre Sebastião Lobato Ramos

Ana Lucélia Silva Dias

Antonio Henrique de Castilho Gomes

Carla Rênes de Alencar Machado Fontenelle

Juliana Santos Santana

Luana Cantalice Dias

Lucas Lopez da Cruz

Lucilia Helena Craveiro Soares

Mateus Geraldo Xavier

Rodrigo Peixoto de Abreu

Rosa Helena do Nascimento

Thalita Mendes Crespo

Ulício Pinto Júnior

Vanessa Cristina Mazoto Samuel

Assessorias Externas

Ação Educativa

Jaqueline Moll

A vida
acontece
com o Sesc

Sesc
CNC Senac